

# **VALIDACIÓN DE EXPERIENCIA EDUCATIVA CON INVESTIGACIÓN**

## **BASADA EN DISEÑO.**

*Experiencia educativa desarrollada bajo los fundamentos del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por David Kolb (2015), integrando el uso de las TIC para el fortalecimiento de competencias en lenguaje, apartir de los procesos de comprensión y producción textual, en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.*

JOSE HEMBER SOLORZANO PARDO

JONATHAN TABORDA CARVAJAL

**MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA.**

**Pereira, 2018**

# **VALIDACIÓN DE EXPERIENCIA EDUCATIVA CON INVESTIGACIÓN**

## **BASADA EN DISEÑO.**

*Experiencia educativa desarrollada bajo los fundamentos del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por David Kolb (2015), integrando el uso de las TIC para el fortalecimiento de competencias en lenguaje, en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.*

### **Tesistas**

JOSE HEMBER SOLORZANO PARDO

JONATHAN TABORDA CARVAJAL

### **Directora:**

LUZ ÁNGELA CARDONA

Magíster en comunicación educativa

Universidad tecnológica de Pereira

Documento presentado como requisito para optar al título de:

**Magíster en Comunicación Educativa**

**MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

**Pereira, 2018**

## Nota de Aceptación

---

---

---

---

Jurado

---

Jurado

---

Jurado

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos a la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramiilo, Instituto Comfamiliar Risaralda, quienes brindaron los espacios y la posibilidad de trabajar con la población educativa para llevar a cabo el desarrollo del presente proceso de investigación.

Así mismo, agradecemos a nuestras familias, compañeros y profesores que nos apoyaron incondicionalmente en todo momento, siendo una fuente de motivación cuando se presentaron percances o contratiempos.

Finalmente, manifestamos nuestra gratitud a la Licenciada en Pedagogía Infantil Juliana Agudelo Gomez, por su asesoría que facilitó el trabajo con la población intervenida y los contenidos abordados en el área de lenguaje.



## Tabla de Contenido

<b>Resumen.....</b>	<b>1</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>2</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>3</b>
<b>1.1. Justificación .....</b>	<b>11</b>
<b>1.2. Planteamiento del problema.....</b>	<b>13</b>
<b>1.3. Caracterización de la población.....</b>	<b>17</b>
<b>1.4. Antecedentes .....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO 2 .....</b>	<b>29</b>
<b>2.1. Educación experiencial .....</b>	<b>29</b>
<b>2.1.1. Aprendizaje Experiencial.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1.1.1. Modelo de Aprendizaje Experiencial.....</b>	<b>35</b>
<b>2.2 Tecnologías de la Información y la Comunicación .....</b>	<b>45</b>
<b>2.2.1 Diseño de experiencias mediadas por TIC. ....</b>	<b>49</b>
<b>2.3. Pensamiento Narrativo .....</b>	<b>53</b>
<b>2.3.1. Texto Narrativo.....</b>	<b>54</b>
<b>2.4 Estándares de competencias en Lenguaje, producción y comprensión textual.....</b>	<b>62</b>
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>	<b>68</b>
<b>3.1 Enfoque metodológico.....</b>	<b>68</b>
<b>3.2 Tipo de Investigación .....</b>	<b>68</b>
<b>3.3 Fases metodológicas. ....</b>	<b>71</b>

<b>3.3.1. (Fase #1) Exploración del contexto y diseño de experiencias. ....</b>	<b>71</b>
<b>3.3.1.1. Etapa 1: Construcción de categorías, subcategorías y variables.....</b>	<b>72</b>
<b>3.3.1.2. Etapa 2: Selección de técnicas, diseño y aplicación de instrumentos iniciales.</b>	
<b>.....</b>	<b>76</b>
<b>3.3.1.2.1. Entrevista semiestructurada: .....</b>	<b>77</b>
<b>3.3.1.2.2. Cuestionario:.....</b>	<b>79</b>
<b>3.3.1.2.2.1. Cuestionario de habilidades y saberes previos: .....</b>	<b>80</b>
<b>3.3.1.3. Etapa 3: Sistematización de la información. ....</b>	<b>82</b>
<b>3.3.1.3.1. Identificación de variables: .....</b>	<b>82</b>
<b>3.3.1.3.2. Agrupación de variables: .....</b>	<b>87</b>
<b>3.3.1.4. Etapa 4: Reconocimiento de la población. ....</b>	<b>94</b>
<b>3.3.1.4.1. Conocimientos previos acerca del texto narrativo. ....</b>	<b>95</b>
<b>3.3.1.4.2. Lectura reflexiva. ....</b>	<b>99</b>
<b>3.3.1.4.3. Producción textual en la elaboración de un texto narrativo .....</b>	<b>101</b>
<b>3.3.1.4.4. Errores específicos en la escritura .....</b>	<b>104</b>
<b>3.3.1.4.5. Estrategias para la comprensión textual. ....</b>	<b>106</b>
<b>3.3.1.4.6. Estrategias para la producción textual.....</b>	<b>108</b>
<b>3.3.1.4.7. Uso pedagógico de las TIC .....</b>	<b>110</b>
<b>3.3.1.4.8. Uso cotidiano de las TIC.....</b>	<b>112</b>
<b>3.3.1.4.9. Principales dificultades en área de lenguaje. ....</b>	<b>113</b>
<b>3.3.1.5. Etapa 5: Diseño de experiencias de aprendizaje.....</b>	<b>114</b>
<b>3.3.1.5.1. Experiencia inicial: Introducción a la narrativa.....</b>	<b>118</b>

3.3.1.5.2. Misión #1: Una nueva esperanza.....	122
3.3.1.5.3. Misión #2: El origen de un nuevo superhéroe.....	125
3.3.1.5.3.1. Reto #1. Saberes previos: .....	126
3.3.1.5.3.2. Reto #2. refuerza tus conocimientos: .....	128
3.3.1.5.3.3. Reto #3. Aplicación de lo aprendido: .....	130
3.3.1.5.4. Misión #3: Confrontando a los villanos. ....	133
3.3.2 (Fase #2) Implementación del diseño.....	139
3.3.2.1 Observación participante.....	144
3.3.2.2. Cuestionarios de seguimiento al proceso de aplicación del diseño.....	145
3.3.2.3. Análisis de contenido .....	145
3.3.2.4. Aplicación del diseño.....	146
3.3.2.4.1 Introducción a la narrativa y desarrollo de la misión #1. ....	146
3.3.2.4.2 Desarrollo de la misión #2: “El origen de un nuevo superhéroe”. ....	149
3.3.2.4.2.1 Ajustes a la misión #2: “El origen de un nuevo superhéroe”. ....	154
3.3.2.4.2.2 Resultados del cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #1.....	155
3.3.2.4.2.3 Resultados de análisis de contenido #1.....	158
3.3.2.4.3 Desarrollo de la misión #3: “Confrontando a los villanos”.....	161
3.3.2.4.3.1 Resultados de cuestionarios de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #2.....	163
3.3.2.4.3.2 Resultados de análisis de contenido #2.....	166
3.3.2.4.3.3 Resultados del proceso de observación participante.....	168

3.3.2.4.3.4 Resultados de evaluación final. ....	174
3.3.3. (Fase #3) Análisis Retrospectivo.....	179
3.3.3.1. Apropriación de la narrativa.....	183
3.3.3.2. Lectura reflexiva.....	188
3.3.3.3. Producción Textual.....	193
CAPÍTULO 4 .....	198
BIBLIOGRAFÍA.....	204
Anexos .....	208
Anexo A. Guion de la entrevista .....	208
Anexo B. Cuestionario 1, Habilidades y saberes previos.....	210
Anexo C. Categorización de variables apriorísticas .....	215
Anexo D. Transcripción de entrevista semiestructurada.....	219
Anexo E. Transcripción de resultados cuestionarios de habilidades y saberes previos.....	226
Anexo F. Categorización y variables emergentes: Cuestionario 1 Habilidades y saberes previos. Entrevista semiestructurada. ....	232
Anexo G. Análisis Estadístico del diagnóstico y entrevista semiestructurada.....	234
Anexo H. Resultados de Prueba de Diagnóstico.....	236
Anexo I. Textos narrativos, descriptivo y cuestionario.....	239
Anexo J. Comic Sinistro y Black Adam .....	243
Anexo K. Texto Argumentativo.....	247
Anexo L. Segundo cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño ...	249
Anexo M. Cuestionario Final .....	251

<b>Anexo N.</b> Cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación #1 .....	258
<b>Anexo O.</b> Resultados de cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación #1 .....	260
<b>Anexo P.</b> Resultados de producción de contenidos #1 .....	261
<b>Anexo Q.</b> Cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #2.....	265
<b>Anexo R.</b> Resultados de cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #2 .....	267
<b>Anexo S.</b> Resultados de producción de contenidos #2.....	273
<b>Anexo T.</b> Resultados evaluación final #2 .....	278
<b>Anexo U.</b> Observación número 1 .....	283
<b>Anexo V.</b> Observación número 2 .....	287
<b>Anexo W.</b> Observación número 3 .....	290
<b>Anexo X.</b> Relato Gráfico Reto Final .....	292
<b>Anexo Y.</b> Relación de categorías y preguntas emergentes en la entrevista semiestructurada. ....	348

## Lista de Figuras

<b>Figura 1.</b> Gráfica extraída del reporte de la excelencia de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo. Código DANE: 166001007136. ETC: Pereira. ....	15
<b>Figura 2.</b> Antecedentes relacionados con la investigación. ....	28
<b>Figura 3.</b> Bases de la educación experiencial .....	31
<b>Figura 4.</b> Modelo de aprendizaje experiencial.....	37
<b>Figura 5.</b> Niveles de reflexión del Modelo de aprendizaje experiencial. ....	42
<b>Figura 6.</b> Elementos de la narrativa Transmedia .....	52
<b>Figura 7.</b> Los elementos del texto narrativo .....	62
<b>Figura 8.</b> Interfaz de aplicación de software Atlas TI.....	84
<b>Figura 9.</b> Conocimientos previos acerca del texto narrativo .....	96
<b>Figura 10.</b> Lectura reflexiva.....	99
<b>Figura 11.</b> Producción textual en la elaboración de un texto narrativo .....	101
<b>Figura 12.</b> Errores específicos en la escritura .....	104
<b>Figura 13.</b> Estrategias para la comprensión textual .....	106
<b>Figura 14.</b> Estrategias para la producción textual.....	108
<b>Figura 15.</b> Uso pedagógico de las TIC .....	110
<b>Figura 16.</b> Uso cotidiano de las TIC .....	112
<b>Figura 17.</b> Principales dificultades en el área del lenguaje.....	113
<b>Figura 18.</b> Lista de misiones .....	121
<b>Figura 19.</b> Plantilla perfil del superhéroe.....	124
<b>Figura 20.</b> Pantallazo de los resultados de la prueba de diagnóstico .....	127
<b>Figura 21.</b> Historia gráfica Sinestro y Black Adam.....	135
<b>Figura 22.</b> Resumen de las experiencias de aprendizaje.....	139

<b>Figura 23.</b> Gráfica de Apropiación de la narrativa en el durante (fase de implementación)	157
<b>Figura 24.</b> Gráfica de producción textual en la elaboración de un texto narrativo durante la fase de implementación.....	160
<b>Figura 25.</b> Gráfica de lectura reflexiva en durante la fase de implementación. ....	165
<b>Figura 26.</b> Gráfica de producción textual en la elaboración de un texto narrativo, etapa final (fase de implementación).....	168
<b>Figura 27.</b> Gráfica de Mediación de las TIC en el aprendizaje, etapa final (fase de implementación) .....	170
<b>Figura 28.</b> Gráfica de Lectura reflexiva en la observación participante .....	172
<b>Figura 29.</b> Gráfica de Apropiación de la narrativa, Etapa Final .....	176
<b>Figura 30.</b> Gráfica de Lectura reflexiva, etapa final .....	178
<b>Figura 31.</b> Gráfica de apropiación de la narrativa, en las etapas: diagnóstico, durante y final. ....	184
<b>Figura 32.</b> Gráfica de lectura reflexiva, en las etapas: diagnóstico, durante y final. ....	188
<b>Figura 33.</b> Gráfica de Producción textual, en las etapas: diagnóstico, durante y final. ....	193

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1.</b> Tabla de categorías apriorísticas, subcategorías y variables.....	73
<b>Tabla 2.</b> Relación de categorías y preguntas de la entrevista semiestructurada .....	77
<b>Tabla 3.</b> Relación de categorías y preguntas del cuestionario de diagnóstico. ....	81
<b>Tabla 4.</b> Relación de categorías y consolidados de variables .....	84
<b>Tabla 5.</b> Resultados porcentuales Categorías, subcategorías y variables .....	87
<b>Tabla 6.</b> Especificación estándar de producción textual .....	115
<b>Tabla 7.</b> Especificación estándar de comprensión textual .....	116
<b>Tabla 8.</b> Recursos Tecnológicos utilizados en la introducción a la narrativa .....	121
<b>Tabla 9.</b> Recursos tecnológicos utilizados en la Misión #1 una nueva esperanza .....	124
<b>Tabla 10.</b> Recursos tecnológicos usados en la misión #2 refuerza tus conocimientos y cuenta tu origen .....	131
<b>Tabla 11.</b> Recursos tecnológicos utilizados en la misión #3 Confrontando a los villanos ...	136
<b>Tabla 12.</b> Cronograma de actividades.....	139
<b>Tabla 13.</b> Fase 2 implementación del diseño: Categorías, subcategorías y variables.....	141
<b>Tabla 14.</b> Plantilla observación participante .....	144
<b>Tabla 15.</b> Ajustes al diseño: Recursos emergentes contruidos.....	154
<b>Tabla 16.</b> Resultados de la subcategoría apropiación de la narrativa .....	156
<b>Tabla 17.</b> Resultados de la subcategoría Producción textual en la elaboración de un texto narrativo .....	159
<b>Tabla 18.</b> Resultados de la subcategoría lectura reflexiva .....	164
<b>Tabla 19.</b> Resultados de la subcategoría producción textual en la elaboración de un texto narrativo, etapa final .....	166
<b>Tabla 20.</b> Resultados de la observación participante .....	169



<b>Tabla 21.</b> Resultados de la subcategoría apropiación de la narrativa etapa final.....	174
<b>Tabla 22.</b> Resultados de la subcategoría lectura reflexiva etapa final .....	175
<b>Tabla 23.</b> Relación de categorías y fases de la investigación .....	179

## **Resumen**

El presente trabajo muestra los resultados obtenidos de un proceso de investigación de maestría, llevado a cabo durante el segundo semestre del año 2017 con 12 estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira. El objetivo del trabajo fue interpretar la relación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015) con el fortalecimiento de competencias en el área lenguaje, a partir de los procesos de comprensión y producción textual en los estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, después de su aplicación en experiencias educativas mediadas por TIC.

Para cumplir este propósito, se adoptó la investigación basada en diseño en donde se desarrollaron tres fases metodológicas, a partir de las cuales se hizo reconocimiento de la población y se identificaron las principales dificultades de los estudiantes en el área de lenguaje. Seguidamente, se utilizó el diseño y aplicación de tres experiencias de aprendizaje fundamentadas principalmente en el Modelo de Aprendizaje Experiencial, el uso pedagógico de las TIC, la narrativa y las cinco operaciones propuestas por Niño (2011) para hacer comprensión y producción textual.

Por último, se hizo un análisis introspectivo de los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico y aplicación del diseño, permitiéndose convalidar la pertinencia del modelo, recursos y estrategias implementadas. Finalmente, se elaboró una reconstrucción teórica con base en estos resultados, donde se deja en evidencia un fortalecimiento de las competencias en lenguaje a partir de los procesos de comprensión y producción textual de los estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje Experiencial, comprensión textual, investigación basada en diseño, producción textual, pensamiento narrativo, Tecnologías de la información y de la comunicación.

## **Abstract**

The present master degree work shows the results of the master research process, applied during the second semester during the year of 2017 with 12 students of the 5-2 grade in the Hugo Angel Jaramillo School in the city of Pereira. The principal Purpose was to interpret the relation between the experiential learning model proposed by Kolb (2015) that improve competences in the area of language, through the understanding and the textual production processes in the students from the Grade 5-2, and the school Hugo Angel Jaramillo, after the application of experiential learning by ICT.

So this work used the Research Based in Design to develop three methodological phases, in that order, the results of this phases were, the population recognition and identified the principal difficulties in the students especially in the area of Language. So that, the Design and application of three learning experiences based of the Experiential Learning Model, with a pedagogical use of information and communications technology, the narratives and the five operations propose by Niño (2011) to improve the understanding and textual production.

In the last part of this work, there is an introspective analysis of the results got during the phases of diagnostic and application design, so that validated the relevance of the model, the resources and the applied strategies. Finally, it developed a theoretical reconstruction based of these results, where there is an evidence of strengthening on competences in the area of language by the understanding and textual production processes.

**Keywords:** Experiential learning, textual comprehension, Research Based in Design, text production, narrative thinking, Information and Communication Technologies.

## **Introducción**

Este trabajo de investigación busca interpretar la relación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015) con el fortalecimiento de competencias en el área lenguaje, a partir de los procesos de comprensión y producción textual en los estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, después de su aplicación en experiencias educativas mediadas por TIC.

Para su desarrollo, se partió de un reconocimiento de la población educativa que posibilitó evidenciar algunas dificultades en los estudiantes de grado 5-2 al momento de generar procesos de interpretación y dar solución a preguntas de carácter analítico y reflexivo. Así mismo, la falta de motivación por la lectura y la escasa producción de ideas originales al momento de la construcción de un texto propio. Al analizar este fenómeno se destaca la falta de implementación de estrategias pedagógicas mediadas por TIC por parte de la docente encargada de este curso.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación aporta a la comunidad en tanto surge con la intención de contribuir al tratamiento de la problemática a partir de la construcción y aplicación de estrategias pedagógicas contextualizadas a las demandas de la población estudiantil. De esta manera, se busca articular el proceso investigativo a los esfuerzos adelantados por la Institución Educativa para el fortalecimiento de su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La investigación se desarrolló en el espacio extracurricular suministrado por el programa Jornadas Escolares Complementarias de Comfamiliar Risaralda, con el taller de sistemas “Pequeños Navegantes”. Este taller busca desarrollar competencias en ciencia y tecnología, mientras se refuerza transversalmente el área de lenguaje a través de procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por TIC, que involucran la aplicación del conocimiento para evidenciar las transformaciones del sujeto con relación a su contexto. Se trata, entonces, de un ambiente

de aprendizaje que se articula con los propósitos de la presente investigación en la medida en que busca hacer uso de las TIC para el diseño de experiencias de aprendizaje basadas en el modelo de educación experiencial.

Además, su concepción del aprendizaje involucra el desarrollo de cuatro tipos de habilidades para asegurar un proceso de carácter integral: “habilidades de experiencia concreta (EC), habilidades de observación reflexiva (OR), habilidades de conceptualización abstracta (CA) y habilidades de experimentación activa (EA)” (Kolb, 2015, p. 42). Según Kolb (2015), estas habilidades se deben trabajar de manera conjunta durante la construcción del conocimiento, ya que generan una relación sustancial entre la teoría y la praxis, para articular el ser, saber y saber hacer en los procesos de aprendizaje. Lo anterior, le permite a la presente investigación fundamentar el diseño de sus estrategias pedagógicas, las cuales pretenden contribuir con acciones de mejora que impacten en la institución.

En este sentido, con la intención de cooperar al tratamiento de la problemática en cuestión, se formuló la siguiente pregunta de investigación: A partir de la implementación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2005) en experiencias educativas mediadas por TIC, ¿Es posible evidenciar un fortalecimiento de competencias en el área lenguaje, desde los procesos de comprensión y producción textual en los estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo de la ciudad de Pereira?

Una vez formulada la pregunta de investigación, se construyó el objetivo general que describe la finalidad del presente trabajo: Interpretar la relación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015) con el fortalecimiento de competencias en el área lenguaje, a partir de los procesos de comprensión y producción textual en los estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, después de su aplicación en experiencias educativas mediadas por TIC.

Consecutivamente, se formularon tres objetivos específicos que sirvieron como procesos para llegar al cumplimiento del objetivo general, por el cual se buscó darle respuesta a la pregunta previamente formulada.

1. Reconocer los saberes previos acerca del texto narrativo y las principales dificultades en el área de lenguaje, presentes en los procesos de comprensión y producción textual de los estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.
2. Diseñar experiencias de aprendizaje mediadas por TIC desde la aplicación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015) y el uso de la narrativa para el fortalecimiento de competencias en el área de lenguaje.
3. Validar el diseño de experiencias mediadas por TIC, para la aplicación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015), en el fortalecimiento de los procesos de comprensión y producción textual.

De manera articulada, se elaboró una base teórica para fundamentar el proceso investigativo con relación al planteamiento del problema y los objetivos establecidos, a través del diseño de una serie de experiencias de aprendizaje, las cuales estuvieron conformadas por cuatro procesos esenciales, que según Kolb (2015) integran dos momentos para la aprehensión de la información (experiencia concreta - conceptualización abstracta) y otros dos instantes para el procesamiento de la misma (observación reflexiva - experimentación activa).

Como resultado, se llegó al diseño de una experiencia de aprendizaje que se agrupó al catálogo de experiencias consignadas en la página web (<http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5>), la cual fue utilizada como herramienta educativa en el taller de sistemas “Pequeños Navegantes” para el desarrollo de competencias en Ciencia y Tecnología.

En este sentido, se tuvieron en cuenta algunos elementos de la narrativa para su diseño, el cual se basó en la construcción de un relato de superhéroes donde se planteó una situación problema que conllevó a procesos de observación, inmersión, reflexión, análisis, interpretación, conceptualización y creación, al momento de hacer lectura y producción de textos de tipo descriptivo y narrativo. En otras palabras, se trató de un proceso donde los estudiantes fortalecieron sus competencias en lenguaje de manera progresiva a través de tres momentos específicos: Presentación de la narrativa, Misión #1: Una nueva esperanza, Misión #2: El origen de un nuevo superhéroe y Misión #3: Confrontando a los villanos.

La apertura a las experiencias de aprendizaje fue la presentación de la narrativa. En esta etapa se diseñó y aplicó la construcción de un universo narrativo, el cual fue utilizado para desarrollar los objetivos establecidos, con la intención de asegurar una experiencia concreta e inmersiva que le sirviera al estudiante de punto de referencia para reflexionar sobre cualquier situación problema, construir conceptos, aplicar lo aprendido y crear algo nuevo. En esta presentación, el aprendiz presencié el inicio de un relato que centró su intención comunicativa en narrar el exterminio de la Liga de la Justicia del universo narrativo de DC Comics. Aquí se plantea como problemática la necesidad de crear una nueva raza de superhéroes para enfrentar a los villanos que habían ocasionado este suceso, a partir de tres misiones que se desarrollaron en el transcurso de la experiencia. En este sentido, para facilitar la navegación por la plataforma y articular la trama del relato con cada actividad que se ejecutó, se construyó un personaje que sirvió de narrador, el cual a través de diversos medios orientó a los estudiantes por todas las experiencias de aprendizaje facilitando la labor del docente.

Por consiguiente, se partió desde la reflexión teórica propuesta por Van Dijk (1992) quien entiende el texto narrativo como una forma básica y esencial dentro de la comunicación textual, la cual se presenta dentro de la cotidianidad del individuo, donde se realiza el

ejercicio de la narración de experiencias a través de distintos medios de comunicación, los cuales van más allá de la oralidad, para hacer elaboración de contenido multimedia que le permitió al estudiante fortalecer sus distintas habilidades lingüísticas a partir de los procesos de comprensión y producción textual en los que participó desde la narrativa planteada.

De esta manera, se planeo una expansión progresiva de la narrativa mediante las actividades diseñadas, a partir de las cuales se pretendió que los estudiantes reforzaran sus competencias en el área de lenguaje y comprendieran cada situación problema planteada. También, se hizo uso del pensamiento narrativo entendido desde la perspectiva de Bruner (2003) como la posibilidad que tiene el sujeto para contarse a partir de sus experiencias espontáneas y no tan sistematizadas. Así mismo, el pensamiento lógico formal basado en argumentos para crear un marco conceptual de referencia, el cual direccionó el proceso de creación de los estudiantes que, a su vez, estuvo condicionado por cada una de las actividades. El resultado de este proceso llevó a que los aprendices hicieran uso de herramientas tecnológicas como Documentos de Google y Paint para crear las características y la apariencia de nuevos superhéroes, los cuales pudieran salvar el mundo de los villanos que habían derrotado la Liga de la Justicia y, de esta manera, darle solución a la primera misión.

En la Misión #2, los estudiantes tuvieron la necesidad de participar en la expansión del relato, mediante la construcción de su primer texto narrativo donde se narró el origen del personaje que habían creado, teniendo en cuenta la superestructura de este tipo de texto, su intención comunicativa y elementos principales que le conforman. Se trató, entonces, de un momento que estuvo acompañado por un proceso de diagnóstico que sirvió para reconocer las habilidades y fortalezas de los estudiantes con respecto al tema en cuestión.

Lo anterior permitió la obtención de resultados acerca de los conceptos y procesos donde los alumnos tenían mayores dificultades y, a partir de estos datos, se enfocó el trabajo. Esto



contribuyó a una selección consciente y rigurosa de los temas que se debían abordar, con el propósito de diseñar los recursos educativos apropiados y seleccionar las herramientas tecnológicas que se consideraron más competentes para trabajar con los estudiantes.

Finalmente, la Misión #3 partió de los contenidos que ya se habían reforzado y orientó al aprendiz a una nueva producción textual que involucró un proceso de lectura más intencionado. En esta etapa se presentó un problema ambiental, el cual debía solucionarse a partir de la elaboración de un nuevo texto narrativo donde fuera protagonista el personaje que en la primera misión habían construido y en la segunda contado sus orígenes.

La intervención en la comunidad estudiantil finalizó con un proceso de coevaluación donde cada estudiante hizo lectura del trabajo del otro. En esta etapa se resaltaron los aciertos y desaciertos con base en los temas abordados durante toda la experiencia de aprendizaje y el uso de las herramientas tecnológicas implementadas en la elaboración de cada texto narrativo. Por otra parte, la heteroevaluación y autoevaluación fue algo transversal que constantemente se implementó como mecanismo de mejora, lo cual facilitó trabajar con base en errores específicos.

De manera general, cabe mencionar que el proceso de diseño de las experiencias de aprendizaje también se fundamentó en teóricos como Jenkins (2008) y Scolari (2015) que permitieron darle un sentido al uso de los recursos tecnológicos utilizados. Estas perspectivas aportan un panorama de reflexión que encontró en las Narrativas Transmedia una manera de involucrar diversos medios y lenguajes en la construcción de un relato posible de expandir por diversos usuarios. Así, se pudo cimentar el diseño de una experiencia educativa que permitió, a partir de la narrativa, desarrollar el modelo de aprendizaje experiencial para cumplir con la intención de la presente investigación, la cual involucró la construcción de objetivos específicos de aprendizaje e indicadores de desempeño con base en los Estándares

Básicos de Competencias en Lenguaje suministrados por el Ministerio de Educación Nacional.

Esta investigación, al articularse con los lineamientos nacionales, aseguró un trabajo conjunto entre el proceso de educación formal de los estudiantes del grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo y el taller propuesto desde este proyecto, dado que se buscó impactar positivamente sobre los problemas de aprendizaje previamente identificados.

La metodología de este proyecto tiene un enfoque cualitativo y sigue los planteamientos de la investigación basada en diseño, la cual es un mecanismo de intervención que, en un primer momento, permitió hacer un reconocimiento del contexto para distinguir claramente la problemática a ser intervenida y llegar a la construcción de recursos educativos acordes a las demandas de la población. En una segunda etapa se encuentra el proceso de implementación del diseño de las experiencias de aprendizaje construidas, las cuales constantemente fueron ajustadas de acuerdo con los aciertos y necesidades que emergieron en la media que se trabajaba con los estudiantes. Seguidamente, se llegó a una tercera fase metodológica, donde se hizo un análisis introspectivo de los datos recolectados durante y después de la implementación del diseño antes mencionado, a través de distintos ciclos de análisis que estuvieron acompañados de una relación con la teoría, la cual permitió dar cuenta de los cambios progresivos en los aprendizajes y las influencias efectivas del diseño en el contexto educativo.

La investigación finalizó con la aplicación de la plataforma, la cual permitió llegar a reflexiones teóricas que fueron discutidas con la comunidad educativa intervenida. De esta forma, se pudo convalidar el diseño construido y dar espacio a una discusión en torno a las posibilidades que abre el uso de los recursos tecnológicos y metodológicos. En ese sentido, se

inicia una discusión sobre la necesidad de explorar estos recursos y adecuarlos al contexto y a los intereses de los docentes y estudiantes.

Para concluir, se invita al lector a explorar el contenido que conforma el presente trabajo de investigación, el cual se divide en cinco capítulos. En el primero de ellos se encuentra la formulación de la situación problema donde se presenta el contexto educativo, destacándose las características que dan sentido a la pregunta de investigación, objetivo general y específicos del presente trabajo. En el segundo capítulo se presenta el desarrollo del marco teórico a través de los fundamentos conceptuales que sirvieron para interpretar el aprendizaje experiencial, el uso de TIC y aspectos concernientes a la construcción de textos narrativos, en relación con el contexto educativo de intervención para el diseño, implementación y convalidación de experiencias de aprendizaje. Seguidamente, en el tercer capítulo se plantea el diseño metodológico que está conformado por la descripción del enfoque investigativo y tipo de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de información y las fases del desarrollo de la misma (diagnóstico, diseño de experiencias de aprendizaje, aplicación retroalimentación, ajustes y validación). El cuarto capítulo recoge el proceso de sistematización de los datos recolectados y su relación con los referentes teóricos que direccionaron el presente trabajo, con el propósito de interpretar las situaciones educativas observadas e intervenidas a partir de la aplicación de la metodología para la convalidación del diseño de experiencias educativas. Finalmente, en el capítulo cinco se presentan las reflexiones teóricas relacionadas con la intervención y las conclusiones construidas, a partir del análisis de los resultados a los que se llegó con la presente investigación, exponiendo recomendaciones que se esperan sirvan de punto de partida a otras investigaciones y futuras prácticas educativas.

## CAPÍTULO 1

### 1.1. Justificación

La teoría de aprendizaje experiencial propuesta por Kolb (2015) se caracteriza por el rol central que la experiencia juega en el proceso de aprendizaje. En este punto, sus fundamentos epistemológicos se diferencian de teorías racionalistas y otras teorías cognitivas del aprendizaje que tienden a dar un mayor énfasis a la adquisición, manipulación y recuerdo de símbolos abstractos, los cuales conciben la idea de que existen “elementos de la consciencia” –átomos mentales o, en términos de Locke (citado en Kolb, 2015, p. 37), “ideas simples”– que se mantienen iguales a lo largo del tiempo.

De esta manera, la teoría de aprendizaje experiencial ofrece una visión diferenciada de los procesos de aprendizaje de las teorías conductuales y métodos que en su mayor parte están basados en una epistemología racional-idealista (Kolb, 2015). En ese sentido, significa una ruptura con las ideas que aún se conservan en algunos contextos educativos donde la construcción del conocimiento surge a partir de un método de razonamiento deductivo, que fundamenta la práctica del estudiante a través de conceptos que se imponen como verdades separadas de la realidad y el contexto donde son aplicados. Este hecho lleva a procesos inverosímiles del conocimiento que generan una dicotomía entre la reflexión y la acción. Sobre este hecho Kolb (2015, p. 42) menciona que

El aprendizaje requiere habilidades que son opuestos polares, y el aprendiz, como resultado, debe escoger continuamente qué conjunto de habilidades de aprendizaje debe utilizar en escenarios específicos de estudio. Particularmente, hay dos dimensiones principales del proceso de aprender. La primera dimensión se refiere a la experimentación concreta de eventos en un extremo y la conceptualización abstracta en el otro. Si los conflictos son resueltos suprimiendo un método y/o dominio de otro, el aprendizaje tiende a especializarse en torno al método dominante y limitarse en áreas controladas por el método dominado.

Esta reflexión teórica permite interpretar los problemas en el aprendizaje que involucran el desarrollo de habilidades de manera desequilibrada, es decir, las que dejan como resultado el dominio del pensamiento abstracto sobre la acción o viceversa. Lo anterior genera un proceso inconcluso en donde el sujeto no articula los conceptos que recita con las acciones que realiza y, por ende, se pierde el significado.

Por esta razón, la presente investigación se interesa por explorar e intervenir la población educativa antes mencionada, en donde se logra identificar después de un proceso de diagnóstico desarrollado en la primera fase metodológica del presente trabajo, algunas dificultades en el aprendizaje relacionadas con la ausencia de una acción reflexiva, a causa de una práctica pedagógica que, en ocasiones, no permite evidenciar una articulación entre las acciones de los estudiantes con procesos analíticos que involucren una relación lógica con la teoría.

En otras palabras, se trata de una situación donde se evidencia que los estudiantes son evaluados por la cantidad de conocimientos que poseen, más no, por la puesta en práctica de estos saberes en diferentes contextos y situaciones de la vida, lo cual afecta de manera sustancial sus procesos de comprensión y producción textual, al reconocerse una desarticulación que separa una acción de la otra.

Por lo tanto, surge la necesidad de implementar estrategias educativas que conlleven a generar relaciones entre los procesos de reflexión y acción, para contribuir al fortalecimiento de las competencias básicas en lenguaje a través de procesos que involucren el saber, el ser y el hacer, asegurando un desarrollo integral del aprendizaje.

Por esta razón, el presente trabajo se realiza con el propósito de contribuir al mejoramiento de estas prácticas educativas, respondiendo a las demandas del Estado colombiano por una educación integral y de calidad como se expone en el Artículo 5 de la Ley 115 donde están consignados los trece fines de la educación. Se plantea que a partir de la construcción e

implementación de estrategias pedagógicas donde se utilice el modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015) el uso pedagógico de las TIC se pueden fortalecer las competencias básicas en lenguaje en los estudiantes de grado quinto de la institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.

De esta manera, se parte de un enfoque cualitativo que busca, a partir de la investigación basada en diseño, hacer un reconocimiento del contexto para orientar la intervención pedagógica. Esta orientación permite que se puedan evidenciar transformaciones en los procesos de comprensión y producción textual a partir de la construcción de experiencias de aprendizaje que correspondan a las necesidades identificadas en el contexto.

Por último, a través de la convalidación de los resultados que enmarcan el proceso investigativo, se pretende contribuir con aportes prácticos y teóricos a las prácticas pedagógicas que se utilizan. Así, se contribuye con otra perspectiva sobre la educación mediante la praxis del conocimiento que, según Freire (1973, citado en Kolb, 2015) es entendida como el proceso de nombrar y renombrar el mundo. Así, se considera que cuando se nombra algo, se transforma, y que nuestra elección de palabras da significado al mundo alrededor de nosotros y direcciona nuestro hacer.

## **1.2. Planteamiento del problema**

Desde el Ministerio de Educación Nacional se ha posicionado el área de lenguaje como una parte fundamental en la vida de los sujetos en formación. Institucionalmente, se ha reconocido la gran importancia que tiene su desarrollo en la conformación de personas conscientes del sinnúmero de signos y significados que conforman todo a su alrededor.

Por esta razón, el Ministerio de Educación Nacional se ha dado a la tarea de justificar su importancia mediante la reflexión teórica que brinda sentido a los estándares propuestos para esta área del conocimiento, partiendo de entender el lenguaje como una manifestación

verbal y no verbal que integra diversos elementos que dan vida a la comunicación. Así, se comprende este proceso como aquel en el que los sujetos interactúan entre ellos mismos y con el mundo que les rodea, construyendo a partir de sus manifestaciones subjetivas y sociales la realidad que conocen (MEN, 2006).

De esta manera, el lenguaje se convierte en una herramienta cognitiva que permite a los sujetos tomar posesión de la realidad para reafirmarse como personas y hacerse a sí mismos. A la vez, tiene un gran valor social para la vida en comunidad, dado que posibilita el acceso al conocimiento de la realidad natural y socio-cultural de la que es miembro cada persona, con la posibilidad de participar en procesos de construcción y transformación de la misma (MEN, 2006).

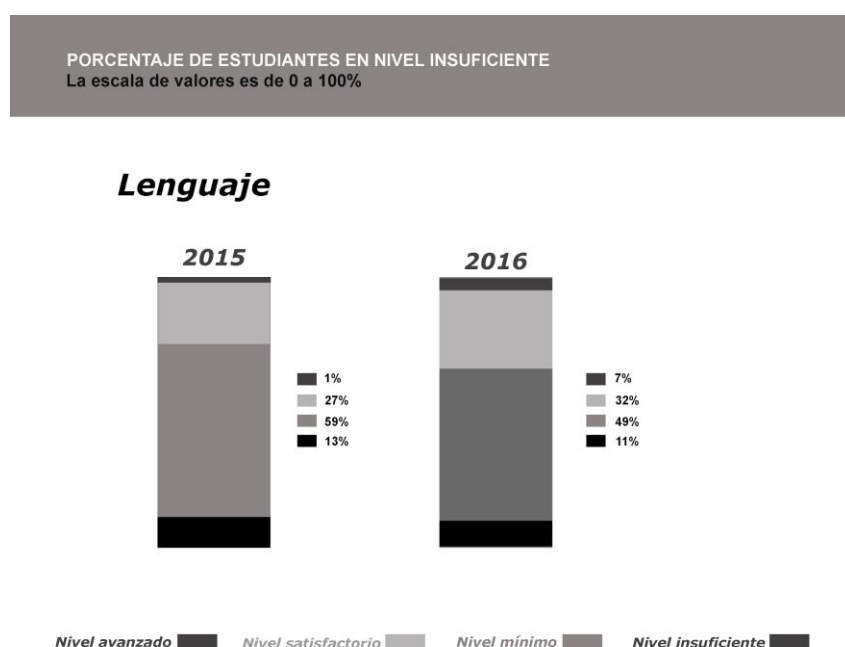
En este sentido, se evidencia una dependencia de los sistemas simbólicos para generar una interpretación del mundo y construir nuevas realidades o acuerdos que ayuden a la convivencia y transformación de la humanidad, la cual comienza con el desarrollo del sujeto en la construcción de habilidades que le permitan tomar decisiones y generar comportamientos, valores y actitudes que contribuyan al desarrollo de su comunidad.

De acuerdo con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional tiene la necesidad de promover el fortalecimiento del área de lenguaje de manera transversal para asegurar un desarrollo integral de los estudiantes que garantice el acceso al conocimiento y la participación en la sociedad. En ese sentido, esta entidad construye instrumentos y herramientas que dan cuenta de su nivel de uso y apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes.

Por esta razón, se hace aplicación de las pruebas SABER que representan un instrumento de medición, el cual ayuda a reconocer fortalezas y necesidades en el contexto educativo. En el caso particular de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, estas pruebas sirven para evaluar las competencias que tienen los estudiantes en áreas del

conocimiento como lenguaje y matemáticas, lo cual permite que, a partir de estos resultados, se identifiquen las destrezas y habilidades que desarrollan los estudiantes durante la trayectoria escolar; datos que luego se utilizan para definir planes de mejoramiento.

Es de tener en cuenta que estas pruebas están acompañadas por el índice sintético de calidad, el cual según Colombia Aprende (2017) representa un instrumento que permite exponer los resultados de las pruebas SABER. Este índice constituye un punto de partida para que las instituciones educativas identifiquen en la mayoría de sus estudiantes de grado quinto un nivel mínimo en el área de lenguaje, según el rendimiento obtenido en los años 2015 y 2016.



**Figura 1.** Gráfica extraída del reporte de la excelencia de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo. Código DANE: 166001007136. ETC: Pereira.

Los resultados que se muestran en la Figura 1 reflejan una serie de necesidades que la misma comunidad educativa ha reconocido en sus estudiantes, es decir, se identifican algunos aspectos que son poco favorables para el proceso de aprendizaje. Este hecho ha llevado a



proponer acciones de mejora entre las que se encuentra la realización de convenios con otras instituciones de la región.

En el marco de estos convenios se encuentra el programa de Jornadas Escolares Complementarias de Comfamiliar Risaralda, el cual ha puesto el taller de sistemas “Pequeños Navegantes” a disposición de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo para el desarrollo de competencias en ciencia y tecnología y el fortalecimiento transversal del área de lenguaje.

En este sentido, la presente investigación ha encontrado en este escenario de acción la oportunidad para llevar a cabo su ejecución, con el propósito de contribuir al fortalecimiento de competencias básicas en el área de lenguaje, a partir de la implementación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb y el uso de las TIC para el desarrollo de experiencias de aprendizaje con los estudiantes del grado 5-2.

De ahí que se haya realizado un proceso de reconocimiento de la problemática de la población, donde la docente encargada del grado 5-2 ha compartido su percepción con respecto a la situación. La docente destaca la motivación que tienen los estudiantes por hacer lectura de textos narrativos, pero su dificultad para generar procesos de comprensión que lleven a la solución de preguntas que demanden hacer un análisis riguroso del contenido. En concordancia con lo anterior, se plantea que los aprendices solo llegan a procesos básicos de interpretación que dan respuesta a preguntas superficiales y no alcanzan los niveles inferenciales. Asimismo, esta dificultad está concatenada con las dificultades de los estudiantes en la producción textual.

En este orden de ideas, se plantea una hipótesis según la cual las dificultades de comprensión lectora limitan a los estudiantes en el momento de su producción escrita. Durante la intervención, se confirma este planteamiento al encontrar una falta de motivación por parte de los estudiantes al tener que realizar un texto narrativo a partir de la creación de

ideas originales y argumentos sólidos y coherentes. Esta desmotivación se encuentra ligada a las dificultades de comprensión e interpretación del texto narrativo. En ese sentido, se cree que este proceso investigativo resulta pertinente y puede generar un impacto positivo en la población seleccionada.

### **1.3. Caracterización de la población**

La investigación se realizó en las instalaciones del Instituto Comfamiliar Risaralda ubicado en la Calle 22 #4-40 del municipio de Pereira y contó con la participación de 12 estudiantes del grado 5-2, de la institución educativa Hugo Ángel Jaramillo, ubicada en la comuna del Café Parque Industrial, sector Málaga. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 10 y 12 años y participaron nueve mujeres y tres hombres.

La institución educativa Hugo Ángel Jaramillo cuenta en el año 2017 con 1.107 estudiantes, divididos en 481 estudiantes de básica primaria, 477 de secundaria y 169 de media, los cuales residen en una zona residencial e industrial, caracterizada por albergar familias de estrato bajo, con un núcleo familiar que presenta ciertas disfuncionalidades, en donde principalmente se reconoce la presencia predominante de madres cabezas de familia, violencia intrafamiliar, y algunas problemáticas sociales relacionadas con el pandillerismo, drogadicción, alcoholismo, y contaminación por residuos sólidos, entre otras problemáticas.

### **1.4. Antecedentes**

Según Durkheim (1976), a lo largo de tiempo, la educación ha representado una herramienta que ha servido a la sociedad para la construcción de su ideal de hombre, reflejando en sus acciones pedagógicas las ideas de progreso, bienestar, armonía y prosperidad que conforman la construcción de su tejido cultural. La educación ha sido

partícipe en los procesos de creación y recreación de la cultura, siendo indispensable para generar transformaciones necesarias a nivel social.

En este sentido, su tarea ha involucrado atender las exigencias de la sociedad actual, la cual ha creado la necesidad de explorar constantemente nuevas rutas para intervenir en la complejidad de un mundo cambiante. Lo anterior se hace mediante la asignación de nuevos objetivos a la educación, los cuales van más allá de acumular conocimientos o responder a las demandas educativas de manera cuantitativa. En ese sentido, se busca propiciar las condiciones que permitan utilizar los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida, actualizarlos y enriquecerlos para adaptarse a un mundo en permanente cambio (UNESCO, 1994).

De esta manera, la escuela adquiere la responsabilidad de responder al cúmulo de exigencias que demanda la sociedad hoy en día, desde un punto de vista, cultural, económico, educativo y humano. Estos aspectos deben atenderse desde la formación de sujetos íntegros, capaces de adaptarse a su entorno y a los cambios que en él surgen de manera constante, lo cual les permite relacionarse con el otro y cooperar a la sociedad de manera colectiva y, así, enfrentar las diferentes circunstancias de la vida, a partir de un pensamiento autónomo, crítico y creativo.

Al respecto, la UNESCO (1994) propone que la educación se debe estructurar alrededor de cuatro pilares del conocimiento, fundamentados en algunos aprendizajes esenciales durante el transcurso de la vida. Estos pilares son: aprender a conocer (adquirir herramientas para comprender el conocimiento), aprender a hacer (para transformar el entorno) aprender a vivir juntos (con el propósito de participar y cooperar a la sociedad colectivamente), aprender a ser (recopila características de los anteriores en busca de contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo, mente y espíritu, con el fin de dotar a los seres humanos de la libertad de

pensamiento, juicio y sentimientos, que requieren para que sus talentos alcancen su plenitud y sigan siendo artífices de su propio destino).

En otras palabras, son cuatro maneras en que el conocimiento debe atenderse desde el ámbito educativo, en el cual se involucra el saber, el hacer y el ser; siendo este último, el que incorpora todos los anteriores para conformar un cuarto elemento en donde convergen todos los demás, para la construcción de sujetos íntegros capaces de vivir en sociedad. Cumpliendo de esta manera, con el propósito de convertir la práctica pedagógica en un acto donde “la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivo y práctico”. (Jaques, 1994, p. 5).

Se trata entonces de un deber ser de la educación que encuentra en el contexto de aplicación, dificultades para alcanzar sus propósitos, en cuanto se reconocen acciones pedagógicas que principalmente se preocupan por el desarrollo del aprender a conocer, surgiendo dificultades en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, al no trabajar estos cuatro aspectos de manera equilibrada para lograr el desarrollo integral del sujeto.

Por esta razón, la presente investigación se ha interesado por construir estrategias que puedan aportar a la atención de este tipo de problemáticas, reconocidas a partir de en un proceso de diagnóstico en la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, en donde se han identificado dificultades en el aprendizaje relacionadas con los procesos de comprensión y producción textual, lo cual permite evidenciar la ausencia de una acción reflexiva, a causa de una práctica pedagógica que en ocasiones no articula las acciones de los estudiantes con procesos analíticos que involucren una relación lógica con la teoría.

De esta manera, se reconoce una actividad educativa que refleja un cierto interés por la cantidad de conocimientos que adquieren los estudiantes, más no por la aplicación de estos en diferentes contextos. Lo anterior dificulta el establecimiento de relaciones entre la teoría y la

práctica, que posibiliten generar procesos adecuados de comprensión y producción textual, en los cuales se evidencie la apropiación de los contenidos desarrollados en clase.

Es a partir de esta situación que se decide orientar el hacer investigativo al fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje que involucren el uso de las TIC en el diseño de experiencias sustentadas en el modelo de aprendizaje experiencial, el cual busca desarrollar cuatro habilidades fundamentales en el proceso de aprendizaje: “habilidades de experiencia concreta (EC), habilidades de observación reflexiva (OR), habilidades de conceptualización abstracta (CA) y habilidades de experimentación activa (EA)” (Kolb, 2015, p. 42).

A partir de lo anterior, se orienta el diseño de estrategias de aprendizaje que encuentran en las TIC la posibilidad de generar experiencias multisensoriales relacionadas con los deseos e intereses de cada estudiante, para crear situaciones que posibiliten la construcción del conocimiento mediante la observación reflexiva. Así, se consolida un proceso de conceptualización abstracta o creación de conceptos, el cual posibilita darle un sentido y significado a la experiencia educativa al generar marcos de referencia que ayudan a interpretar lo sucedido para orientar la manera de hacer las cosas.

Es así que se pretende aprovechar el potencial que brindan las TIC en la dinamización de los procesos de enseñanza y aprendizaje para la implementación de enfoques pedagógicos que estén relacionados con el desarrollo integral del sujeto, aprovechando todas sus capacidades para fortalecer competencias básicas en el área de lenguaje.

Por esta razón, se hace necesario entender que el aprovechamiento de las TIC a nivel educativo depende de la manera en que son implementadas por los actores que intervienen en este proceso, pues se reconoce que

en la mayoría de los escenarios de educación formal y escolar las posibilidades de acceso y uso de estas tecnologías son todavía limitadas o incluso inexistentes, los profesores con una visión más tradicional de la enseñanza y del aprendizaje tienden a utilizar estas tecnologías para reforzar sus estrategias de presentación y transmisión de los contenidos. (Coll, 2008, p. 115-117).

Visto de esta manera, son muchos los factores que pueden incidir para que las TIC no sean empleadas como un medio de apoyo en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en algunos contextos educativos. Siendo este el caso, de la Institución Educativa a ser intervenida por la presente investigación, la cual reporta dos salas de sistemas a las que no tienen acceso los estudiantes de grado 5-1 y 5-2 según las docentes encargadas, debido a la ausencia de profesionales capacitados para orientar el área de sistemas e informática.

Situación que ha conllevado a la poca o nula mediación de las TIC en sus prácticas pedagógicas, debido a las dificultades que tienen para acceder a los recursos informáticos y el apoyo de los profesionales encargados del área de ciencia y tecnología, para generar procesos transversales los cuales permitan contribuir al fortalecimiento del aprendizaje. Frente a esto, Díaz (2009) expresa que, aunque los docentes tienen el valor de implementar las tecnologías en sus prácticas educativas, sienten inseguridad por no contar con la formación adecuada para crear las condiciones favorables para su uso pedagógico, de manera que estas puedan facilitar el trabajo en el aula, en cuanto a acceso, presentación y selección de información de diferentes contenidos de manera digital.

En este sentido, aunque se reconoce el potencial movilizador de las TIC, se evidencia una brecha existente entre las posibilidades que brinda la tecnología y su aprovechamiento a nivel educativo, el cual depende tanto de docentes como estudiantes, ya que la mayor parte del tiempo, estas herramientas tecnológicas son empleadas para recuperar información o presentarla.

Por lo tanto, se debe contar con una formación en la escuela que busque la movilización de estos sistemas a partir de la incorporación y uso de la tecnología en los procesos escolares, con el propósito de transformar algunos escenarios educativos tradicionales y crear una transversalidad con ciertos contenidos para aprovechar las posibilidades que brindan las TIC en el plano educativo. En este orden de ideas, la presente investigación se interesa por

incorporar estas herramientas en la implementación de sus experiencias de aprendizaje para observar las transformaciones que tienen los estudiantes en su proceso educativo.

Con el fin, de contribuir con aportes prácticos y teóricos a las reflexiones pedagógicas que se vienen dando, las cuales encuentran en las TIC una oportunidad para implementar modelos pedagógicos que conlleven a prácticas educativas innovadoras. Reconociéndose a través del ejercicio de la investigación un medio para generar aportes significativos que son tenidos en cuenta por el presente trabajo como un acto de retroalimentación.

A nivel internacional, se encuentra una primera investigación realizada por Santoveña (2002) en donde se muestran los resultados que se han obtenido cuando se han empleado las TIC en contextos educativos. Para esto, realiza una revisión de algunas investigaciones desarrolladas al respecto, concluyendo que la implementación de estas tecnologías ayuda a fortalecer el aprendizaje de idiomas, la lectura y la matemática, el desarrollo de habilidades sociales y la motivación de estudiantes y docentes.

De esta manera, se conciben las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento que interviene en los diferentes procesos de aprehensión del conocimiento desde una mirada transversal, reconociendo el lenguaje como parte de su esencia, lo cual posibilita la cimentación de estrategias de aprendizaje contextualizadas a las nuevas formas de representación y significación de la realidad, a partir del desplazamiento del mundo analógico a la virtualidad.

En segundo lugar, Golberg, Russell y Cook (2002) en su investigación “El efecto de los computadores sobre la escritura de los estudiantes” realizan un meta-análisis a veintiséis investigaciones llevadas a cabo entre los años 1992 y 2002 sobre el uso de las TIC en ambientes educativos, teniendo como resultado una serie de efectos positivos de la tecnología sobre la producción textual de los estudiantes, mencionando que el proceso escritural se convierte en colaborativo, interactivo y social.

Encontrando en una de estas investigaciones analizadas, que los estudiantes que hacían uso del procesador de texto producían mayor cantidad de escritos, más largos, más ordenados y con menos errores que cuando lo hacían a través del lápiz y el papel. Así mismo, se indicó que emplear el procesador de texto por sí solo, no evidenció un impacto significativo en los escritos de los estudiantes, por lo cual se puede inferir que el impacto de la tecnología a nivel educativo depende de la manera como es empleada por docentes y estudiantes (Díaz, 2009).

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que el problema radica en la falta de modelos educativos aplicados al uso de las TIC que busquen el desarrollo integral del sujeto. Por lo tanto, resulta pertinente para la presente investigación integrar el uso de las TIC al modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb, el cual busca la transformación del sujeto a través de procesos que permitan al estudiante relacionarse con su entorno, mediante experiencias de aprendizaje que demanden la construcción de nuevos significados a través de la interpretación de estas.

Desde el ámbito educativo a nivel nacional, Carrillo (2015) realizó una investigación que estuvo enfocada a interpretar el papel que juegan las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de socialización de un grupo de niños de 5 y 6 años, la cual arrojó resultados que permitieron llegar a tres grandes conclusiones.

En primera instancia, se evidenció el lugar central que ocupa la tecnología en la reconfiguración del espacio, desplazando al docente del foco de atención de los estudiantes, convirtiéndolo en un mediador ante las labores que realizan los chicos frente cuando hacen uso de los dispositivos. La segunda conclusión estuvo relacionada con las formas sociales y de interacción generadas entre los niños, las cuales dejaron de realizarse con base en la transmisión de saberes únicamente por parte del maestro al estudiante, sino también del aprendiz a el aprendiz.



En tercer lugar, se pudo reconocer un creciente acceso a la tecnología por parte de los estudiantes, pues no se puede desconocer que los niños hacen parte de una infancia mediatizada, la cual permite hacer una distinción al estudiante de los usos que tiene la tecnología en el campo educativo a diferencia de otros contextos de la vida. Por esta razón, la apropiación de la tecnología se puede entender como un proceso individual y colectivo diferente en cada sujeto, que tiene que ver con el uso de los recursos y los estímulos generados por el medio, los cuales participan en la construcción de las percepciones y las prácticas que tienen los estudiantes en diferentes contextos.

De ahí que la presente investigación, desde su implementación, considera necesario generar procesos de alfabetización digital, que no estén enfocados solamente al manejo de la herramienta, sino a la finalidad de su uso; representando una oportunidad para trabajar de manera transversal el fortalecimiento de diferentes áreas del conocimiento y la percepción que tienen los estudiantes frente a las TIC.

Esta perspectiva puede ampliarse teniendo como punto de referencia la investigación realizada a nivel local por Herrera (2010), en la cual se hizo uso de las TIC como apoyo pedagógico en los procesos de enseñanza y aprendizaje para el fortalecimiento de la comprensión lectora, dejando como resultado que las transformaciones educativas alcanzadas gracias al uso de estas tecnologías, han demostrado un cambio en las prácticas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, generando una nueva perspectiva que permite a los estudiantes establecer una relación diferente entre los saberes y mayores posibilidades de aprendizaje.

Además, según la percepción de ellos mismos, el uso de la tecnología también permitió desarrollar nuevas destrezas y habilidades para interpretar y analizar información.

Reconociendo la importancia de estas en su proceso de aprendizaje, sin dejar a un lado la importancia de la presencia del docente, pues también mencionan que el docente está en la

capacidad de aportar la misma información que un vídeo u otro recurso multimedia (Herrera, 2010).

De esta manera, se puede visibilizar cómo los estudiantes crean nuevas perspectivas a partir de la relación sustancial de la tecnología con el fortalecimiento de sus procesos de aprendizaje y la construcción del conocimiento, destacando la relevancia que tiene el rol del docente en la implementación de experiencias que hagan total aprovechamiento de estos recursos. Lo cual resulta de gran importancia para resaltar el valor que tienen las TIC para trabajar áreas del conocimiento, tales como el área de lenguaje.

En relación con lo anterior, Díaz y Londoño (2016) emplean en su investigación una secuencia didáctica con enfoque interactivo para la comprensión de textos narrativos, logrando concluir que una secuencia didáctica desarrollada desde este enfoque, posibilita a los estudiantes emplear herramientas tecnológicas que ayudan a potenciar su proceso de aprendizaje en un contexto real, mejorando la comprensión lectora.

También, permitió identificar un mayor interés en los estudiantes al interactuar con diferentes tipos de texto y diferentes contenidos, posibilitando evidenciar una mejora, en los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje a partir del uso de la tecnología. Lográndose así, cambiar algunas prácticas educativas tradicionales relacionadas con la manera en que el docente configuraba sus planeaciones hasta las interacciones en el aula.

En este sentido, esta investigación guarda relación directamente con todas las anteriormente mencionadas, brindando un panorama de posibilidades que amplía la perspectiva acerca del uso de las TIC, para el fortalecimiento de competencias en el área de lenguaje en el marco del presente trabajo investigativo, el cual encuentra en el uso de estas tecnologías la manera de implementar el modelo de aprendizaje experiencial para trabajar actividades en donde se estimule la comprensión y producción textual, a partir del uso de la

narrativa para incorporar las experiencias, intereses, motivaciones del estudiante en los procesos de construcción y aplicación del conocimiento.

Por último, es necesario aclarar que a partir de la presente investigación se pretende aprovechar las posibilidades que proporcionan las TIC en la aplicación de modelos pedagógicos que se distancian de las prácticas educativas tradicionales, contribuyendo a una educación de calidad, la cual corresponda desde sus intenciones metodológicas a la formación de sujetos íntegros, capaces de adaptarse a las necesidades constantes de la sociedad y a la transformación de su entorno.

A continuación, en la Figura 2, se hace síntesis de lo antes mencionado, resaltando la relación de cada investigación consultada con el presente trabajo.

Los antecedentes que se muestran en el presente apartado, son el resultado de un proceso de consulta donde se hizo selección de un conjunto de investigaciones de tipo internacional, nacional y local, que sirvieron a la presente investigación para dimensionar su objeto de estudio, a partir de los resultados y reflexiones teóricas a las que llegaron sus autores.

Antecedentes

## Internacional

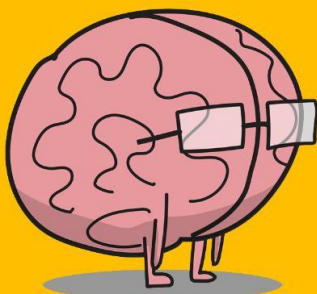


Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Este artículo brinda un marco de referencia para entender la necesidad que tiene la escuela de responder al cúmulo de exigencias que demanda la sociedad contemporánea, desde un punto de vista, cultural, económico, educativo y humano; aspectos que deben atenderse desde la formación de sujetos íntegros capaces de adaptarse a su entorno y a los cambios que en él surgen de manera constante, a partir de la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje que faciliten concebir el acto educativo de una manera más amplia y que lleve a los aprendices a descubrir, practicar y fortalecer sus potencialidades creativas, sobrepasando una visión puramente instrumental de la educación.

- ✓ Cesar Coll (2015). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades.
- ✓ Frida Díaz Barriga (2015). Metas Educativas 2021 Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes.
- ✓ Sonia Santoveña (2015). Las TIC en la educación: resultados que se ha obtenido cuando se ha aplicado y evaluado.
- ✓ Golberg, Russell y Cook (2003). El efecto de los computadores sobre la escritura de los estudiantes.

El conjunto de investigaciones acerca del uso de las TIC, sirvieron de punto de referencia para comprender las posibilidades que brindan los distintos recursos tecnológicos al servicio de prácticas pedagógicas innovadoras, las cuales centran la actividad educativa en el aprendizaje, en contraposición a los modelos tradicionales de enseñanza, que no permiten reflejar el cumplimiento de los propósitos en cuanto al uso de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje.



## Nacional y local



**Daniel Herrera (2010). El proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora con el uso de las TIC como apoyo pedagógico.**

Esta investigación realizada con los estudiantes de los grados 3o y 4o de básica primaria, del Colegio Rodolfo Llinas Bosques de la Acuarela 3a Etapa en el Municipio de Dosquebradas, indaga la manera cómo incide la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) en procesos de enseñanza y aprendizaje, con el ánimo de contribuir a la construcción de ambientes educativos idóneos para la comprensión y producción de textos escritos.

Deja como resultado, la transformación de prácticas educativas gracias al uso de las TIC, demostrando un cambio en las prácticas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, generando una nueva perspectiva que permite a los estudiantes establecer una relación diferente entre los saberes, surgiendo mayores posibilidades de aprendizaje.



**Johanna Díaz, Luisa Londoño (2016f). Secuencia didáctica de enfoque interactivo para comprender textos narrativos en quinto primaria.**

A nivel regional, esta investigación de corte cuantitativo y diseño cuasi-experimental, permite a partir de sus distintas fases de planeación y ejecución, evidenciar la incidencia de las TIC y el uso de la narrativa en el fortalecimiento del área de lenguaje, para el tratamiento de necesidades específicas en la población intervenida de grado quinto del colegio Alfonso López Pumarejo sede Pío XII.

**Figura 2.** Antecedentes relacionados con la investigación.

## **CAPÍTULO 2**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Educación experiencial**

La presente investigación fundamenta su labor en el modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015). De acuerdo con esta propuesta, durante la primera etapa del proceso se hace un acercamiento a los orígenes de la educación experiencial a partir de los insumos teóricos suministrados por la Sociedad Nacional para la Educación Experiencial, con el propósito de hacer una distinción de sus bases metodológicos en relación a los intereses educativos que enmarcan el presente trabajo.

En este sentido, se parte de entender la educación experiencial como una filosofía educativa primeramente desarrollada a finales del siglo XIX que, en esencia, es capturada por Jhon Dewey a través la formulación de su teoría, la cual parte de entender el proceso educativo como un acto constante de reorganización o reconstrucción de la experiencia, mediante la relación que hace el estudiante entre la teoría y la práctica o entre el pensamiento y la acción. Estando en contraposición con la educación tradicional, fundamentada en la lógica deductiva que trabaja de lo general a lo particular, lo cual asume la ignorancia del aprendiz y la sabiduría y autoridad del maestro, basándose en la construcción de cuerpos de conocimiento o disciplinas que el estudiante debe adquirir, sin tener la posibilidad de cuestionar lo que aprende (National Society for Experiential Education, 1997).

Dicho de otra manera, el modelo de aprendizaje experiencial parte de una teoría que, a diferencia de la educación tradicional, busca centrar el proceso de aprendizaje en el acto de darle utilidad y significado a lo que se aprende. Surgiendo como una propuesta que integra al

sujeto con su entramado social, haciendo de la educación un acto aplicativo que responsabiliza y concientiza al sujeto de su práctica, buscando que aprenda cómo transformar la experiencia en conocimiento, y que este conocimiento sea utilizado para el desarrollo individual y colectivo.

Esto posibilita reconocer el aprendizaje como “el proceso por el cual se crea conocimiento a través de la transformación de la experiencia” (Kolb, 2015, p. 28) Sirviendo a la presente investigación, para entender el acto educativo como una acción en donde se posibilita aprender del acierto y el error o cualquier otra experiencia que pueda presentarse o citarse en el aula de clase como fuente de conocimiento. Sirviendo de reflexión para intervenir un contexto en donde se reconocen dificultades para desarrollarse procesos reflexivos en los estudiantes, en los cuales se considere usar el conocimiento para la solución de problemas en diferentes contextos.

De esta manera, se parte de los referentes teóricos que enmarcan el aprendizaje experiencial, para diseñar estrategias pedagógicas mediadas por TIC, que conlleven al fortalecimiento de los procesos de apropiación del conocimiento. En la Figura 3 se expone la importancia de la teoría del aprendizaje experiencial en la presente investigación, la cual se tuvo en cuenta para realizar una intervención que permitiera el fortalecimiento de competencias y habilidades en el área de lenguaje.

# EDUCACIÓN EXPERIENCIAL

## ORÍGENES



**Figura 3.** Bases de la educación experiential



### 2.1.1. Aprendizaje Experiencial

Una vez hecho un acercamiento a los intereses de la educación experiencial, el presente trabajo recurre como fuente principal al libro de Kolb (2015), *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, como base teórica para abordar el aprendizaje experiencial, que el mismo autor, fundamenta como “experiencial” por dos razones.

En primer lugar, se refiere a sus orígenes intelectuales desde el trabajo de Dewey, Lewin, y Piaget, quienes desde sus construcciones teóricas proponen modelos de intervención, los cuales guardan relación con el modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb. La segunda razón, se justifica en el rol central que cumple la experiencia en el proceso de aprendizaje, diferenciando la teoría del aprendizaje experiencial de teorías racionalistas y otras teorías cognitivas del aprendizaje que tienden a dar un mayor énfasis a la adquisición, manipulación y recuerdo de símbolos abstractos.

Se trata entonces, de una teoría que toma distancia de los enfoques tradicionales basados principalmente en el desarrollo de la memoria y el uso instrumental del conocimiento. Entendiendo el aprendizaje como un proceso continuo en donde cada experiencia toma algo de la experiencia pasada para modificar de alguna manera la nueva experiencia, haciendo del conocimiento un objeto mutable que constantemente se puede transformar, permitiendo centrar el trabajo del educador, no solo en la acción de implantar nuevas ideas, sino también modificar las previas, con el propósito de generar una relación entre la reflexión y la acción que conlleve a la transformación constante del sujeto y su contexto (Kolb, 2015).

En otras palabras, el educador no guarda verdades absolutas que transmitir, sino marcos teóricos de referencia que puedan servir a los estudiantes para hacer comprensión de su realidad y llegar a la solución de problemas. De esta manera, se busca que el aprendiz asuma un escepticismo parcial que le permita cuestionar el concepto o la teoría, para que de esta

forma su proceso de aprendizaje no se centre únicamente en el simple hecho de memorizar y vea la necesidad de participar en experiencias de aprendizaje articuladas con la aplicación del conocimiento, las cuales le posibiliten la comprensión a través de la significación de sus experiencias.

Al respecto, Kolb (2015) menciona que la posibilidad de expandir o contraer el universo de significados y maneras de actuar frente al mundo depende del tipo de experiencias de aprendizaje que tenga el estudiante. De ahí, que la presente investigación encuentre relación entre los problemas relacionados con el aprendizaje y el tipo de experiencias educativas que han tenido los estudiantes del grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.

Dándose a la tarea, de partir de las reflexiones teóricas hechas por Kolb para fundamentar el diseño de experiencias de aprendizaje, que les permitan a los estudiantes participar en la construcción de su propio conocimiento a través de la interpretación que hacen de la experiencia personal, la cual siempre estará vinculada a un acto social, en donde otros sujetos intervendrán directa e indirectamente a través de sus deseos, conocimientos, intereses y motivaciones.

De esta manera, se busca fomentar una actividad educativa donde el ambiente moldea al sujeto y el sujeto moldea al ambiente, a partir de una actividad recíproca, en la que la experiencia no exista dentro de una persona porque sí, sino porque influye en la formación de sus actitudes, deseos y propósitos, que cambian en cierto grado las condiciones bajo las cuales se sigue aprendiendo y se sigue experimentando. Teniendo como resultado, la construcción del conocimiento que surge de la transacción entre el conocimiento social y personal. Definiendo el primer término como “la acumulación objetiva civilizada de la experiencia cultural humana ya existente, mientras el segundo, la acumulación de la experiencia subjetiva de la persona” (Dewey, 1925 citado en Kolb, 2015, p. 48).

Por consiguiente, la presente investigación se compromete con la construcción y desarrollo de actividades que involucren las experiencias objetivas y subjetivas que conforman el conocimiento, para contribuir al proceso principal de adaptación humana, entendido por el aprendizaje experiencial como “la capacidad de aprender en todos los contextos y etapas de la vida” (Kolb, 2015, p. 43).

En este sentido, se hace uso del modelo de aprendizaje experiencial para cumplir con este propósito educativo, el cual surge como propuesta metodológica para llevar a cabo procesos de formación integral, basados en el funcionamiento total del organismo: pensar, sentir, percibir y comportarse. Teniendo como propósito el desarrollo de cuatro habilidades fundamentales que el mismo autor explica desde su importancia y relación con el aprendizaje desde la significación de la experiencia:

Si los estudiantes quieren ser aprendices efectivos necesitan cuatro tipos de habilidades diferentes –habilidades de experiencia concreta (EC), habilidades de observación reflexiva (OR), habilidades de conceptualización abstracta (CA) y habilidades de experimentación activa (EA). Es decir, deben ser capaces de involucrarse en nuevas experiencias (EC) de manera abierta, completa y sin prejuicios. Deben ser capaces de reflexionar y observar sus experiencias desde diferentes puntos de vista (OR). Deben ser capaces de crear conceptos que integren sus observaciones en teorías lógicas (CA), y deben ser capaces de usar estas teorías para tomar decisiones y resolver problemas (EA). (Kolb, 2015, p. 42).

Se debe de tener en cuenta, que cada una de estas habilidades descritas por Kolb se desarrolla mediante cada fase de su modelo. Siendo de gran importancia articularlas, aún si se trata de habilidades opuestas. En este sentido, lo que el autor pretende es promover un proceso de carácter holístico e integral, el cual pueda dar cuenta de sí mismo a partir de la praxis del conocimiento. Entendida desde la perspectiva de Freire (1973), como “la acción de articular dos dimensiones que caracterizan la palabra (reflexión y acción) en una interacción tan radical que si una es sacrificada –incluso en parte, la otra sufra inmediatamente” (Freire, 1973, citado en Kolb, 2015, p. 41).

En otras palabras, se trata de un modelo que busca promover en el aprendizaje dos procesos claves, mediante el desarrollo de cuatro habilidades, donde las (habilidades de observación reflexiva (OR) - habilidades de conceptualización abstracta (CA)) pertenecen al campo de la reflexión y conceptualización de la realidad, mientras que las otras dos (habilidades de experiencia concreta (EC) - habilidades de experimentación activa (EA)), hacen parte de la inmersión física en la realidad para lograr procesos de significación y transformación mediante marcos conceptuales de referencia que orientan la acción.

Todo con el fin de asegurar la praxis del conocimiento y hacer de una palabra verdadera para el estudiante la posibilidad de transformar el mundo a diferencia de las palabras que son privadas de su dimensión de “acción”, las cuales afectan automáticamente la reflexión sobre esta, transformándose en plática ociosa, verbalismo alienado y alienante, que en el caso contrario donde se enfatiza exclusivamente en la “acción”, en detrimento de la “reflexión”, en mero activismo (Freire, 1973, citado en Kolb, 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, el modelo de aprendizaje propuesto por Kolb es una herramienta metodológica que sirve a la presente investigación para articular la teoría con la acción, a través de la praxis que se busca lograr mediante la ejecución de sus fases, aplicadas a la planeación y desarrollo de actividades vinculadas al uso dinamizador de las TIC, para el fortalecimiento de competencias y habilidades en el área de lenguaje.

#### **2.1.1.1. Modelo de Aprendizaje Experiencial.**

A partir de los fundamentos que caracterizan el aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015), se menciona que este es un proceso continuo, el cual no busca un resultado definitivo. Se trata más bien, de un proceso en forma de espiral, similar a un ciclo donde se parte de la experiencia y se vuelve a ella; Llevando al sujeto a un acto constante de autoevaluación, en donde ocurre un proceso de transacción entre él y el mundo que lo rodea.

De esta forma, se consideran las ideas elementos mutables que se forman y reforman del proceso de significar las experiencias, partiendo de una práctica pedagógica en donde se busca que dos pensamientos no sean nunca iguales y se puedan siempre transformar; a través de un modelo que surge de la combinación de

dos métodos dialécticamente relacionados de aprehender la experiencia: experiencia concreta (EC) - conceptualización abstracta (CA) y dos métodos relacionados dialécticamente de transformar la experiencia: Observación reflexiva (OR) y experimentación activa (EA). (Kolb, 2015, p. 51).

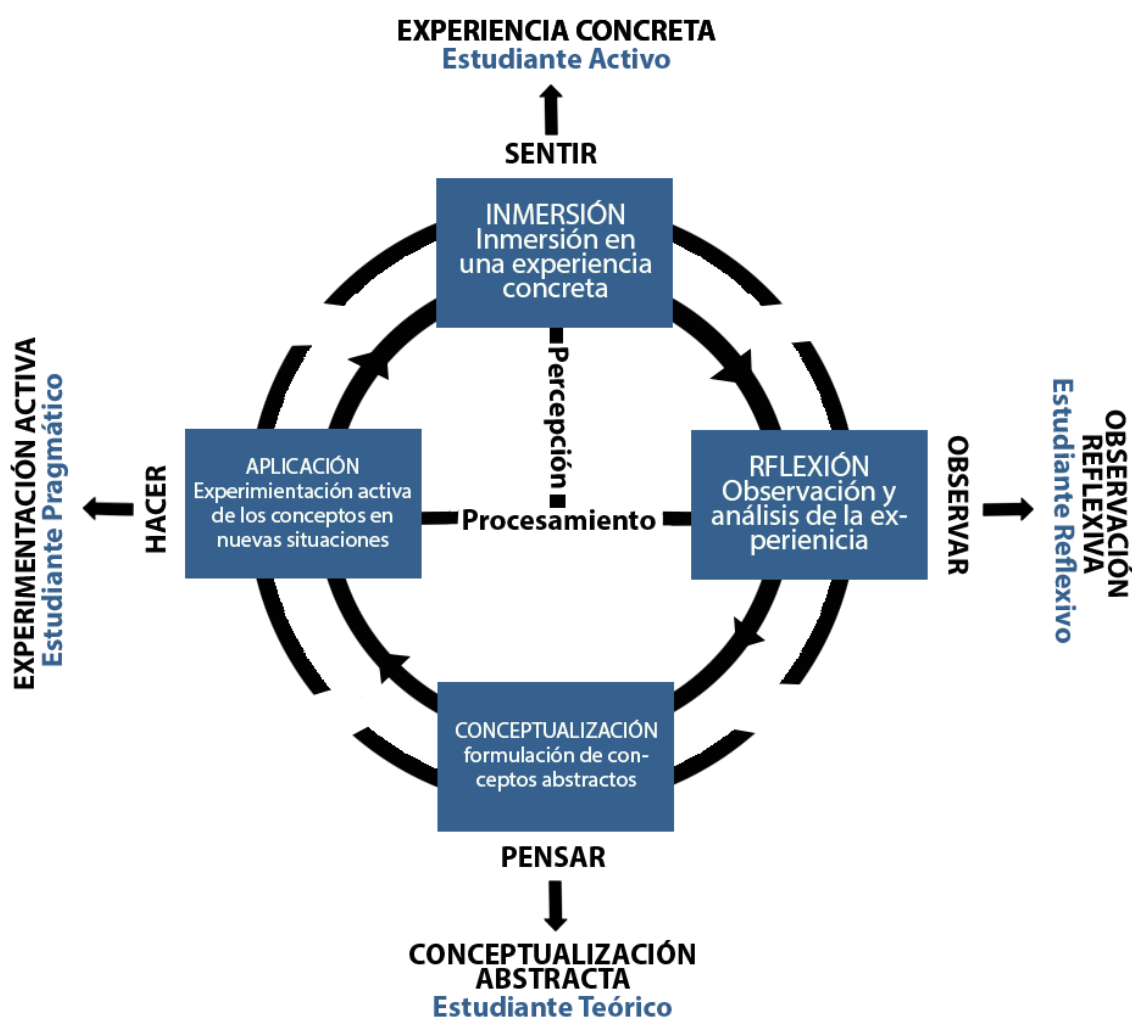
Según Kolb (2015), hay cuatro procesos que tienen relación con el método científico y son implementados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para que el estudiante haga construcción del conocimiento. Sin embargo, son utilizados de manera desequilibrada en la medida en que no se encuentran bien relacionados y, en algunos casos, predomina uno sobre otro, lo cual ocasiona dificultades en los procesos de aprendizaje.

Por esta razón, se propone desarrollar desde el aprendizaje experiencial un ciclo de aprendizaje o espiral del conocimiento donde el aprendiz pase por todas las fases - experimentando (EC), reflexionando (OR), pensando (CA) y actuando (EA) - siendo un proceso recursivo y sensible a la situación de aprendizaje y lo que se esté aprendiendo.

De esta manera, se asegura el desarrollo integral del sujeto mediante una visión dinámica del aprendizaje que es impulsado por la resolución de la dialéctica dual entre acción/reflexión y experiencia/abstracción. Lo cual permite pensar en el diseño de experiencias de aprendizaje en donde se ponga en juego dos procesos fundamentales.

En primer lugar, “la percepción” se refiere a los modos en que es captada nueva información mediante la Experiencia Concreta y la Conceptualización Abstracta de las ideas. Por otro lado, el “procesamiento”, el cual representa los modos en que se procesa y transforma dicha información en algo significativo y utilizable, a partir de la Observación y Reflexión en donde se llega a la interpretación por conexión de sentido, concluyendo con el

momento de Experimentación Activa donde el proceso de comprensión sucede por aplicación (Kolb, 2015, p. 51-54).



**Figura 4.** Modelo de aprendizaje experiencial

De acuerdo con lo que se muestra en la Figura 4, se profundiza a continuación en cada una de las fases que conforman el modelo de aprendizaje experiencial, en la cual la presente investigación encuentra en sus fundamentos una base teórica que orienta la intervención mediante el diseño y aplicación de experiencias de aprendizaje mediadas por TIC las cuales buscan el fortalecimiento de competencias básicas en el área de lenguaje:

**(Fases 1) Experiencia concreta:** En relación con lo planteado por Kolb (2015), se asume la experiencia concreta como el proceso donde el estudiante se expone a una situación

humana e inmediata, en la cual se pueda servir de la cognición y la emoción para la construcción de actitudes frente a la toma de decisiones.

Por esta razón, se trata de la construcción de experiencias retadoras que involucren la resolución de problemas para estimular un proceso de inmersión, en donde el aprendiz pueda comprometer sus deseos y coordinar sus acciones a un objetivo claro, con el propósito de expandir su mundo de significados frente a la manera cómo accede al conocimiento y hace uso de este.

En este sentido, el proceso de diseño estará acompañado del uso pedagógico de las TIC, las cuales servirán como medio para la creación de situaciones problema que conlleven al desarrollo de objetivos específicos a través de su solución por parte de los estudiantes. Así, se logra que la experiencia concreta sea un punto de referencia para estimular procesos de reflexión, conceptualización y aplicación del conocimiento.

Se debe tener en cuenta que en esta fase del modelo de aprendizaje experiencial entran en juego otros componentes teóricos a fortalecer la reflexión con respecto al diseño de las experiencias de aprendizaje que se buscan desarrollar. Sin embargo, serán aspecto que en el transcurso del marco teórico se irán tratando.

Por el momento, se puede decir que al igual que las tecnologías de la comunicación y la información, la narrativa juega un papel fundamental para la construcción de experiencia de tipo inmersiva, ya que, como menciona Van Dijk (1992), el texto narrativo es una de las formas básica y esencial dentro de la comunicación que se da dentro de la cotidianidad del individuo, donde se realiza el ejercicio de la narración como una forma hablar sobre sí mismo y el del mundo circundante.

En otras palabras, es a través del uso de las TIC y la narrativa que se busca cumplir con el propósito de que el estudiante tenga la posibilidad de participar en la construcción de su propio conocimiento a través de la interpretación que hacen de la experiencia personal

vinculada a un acto social, en donde otros sujetos intervendrán directa e indirectamente a través de sus deseos, conocimientos, intereses y motivaciones en la solución de una problemática en particular.

Por lo tanto, lo que se busca diseñar es una experiencia educativa en donde a partir del uso de distintos medios se pueda contar un relato, el cual incorpore una problemática que ser solucionada, se tenga que participar de un proceso consciente de interpretación y producción textual, donde el estudiante deba la reflexión acerca de su experiencia en el proceso para llegar a procesos de conceptualización y puesta en práctica de los saberes que aprenda a lo largo de la experiencia educativa.

**(Fase 2) Observación reflexiva:** Según Kolb (2015) es un proceso que busca entender el significado de ideas o situaciones, observándolas cuidadosamente e imparcialmente, mediante la reflexión que pone a consideración saberes y experiencias previas emergentes, enfatizando la comprensión como el medio para llegar a la aplicación con sentido.

Se trata de uno de los momentos más importantes en el modelo de aprendizaje experiencial, ya que brinda significado a la experiencia y posibilita el desarrollo de las demás fases, las cuales involucran procesos de reflexión más específicos, que varían según el estilo de aprendizaje y el nivel de desarrollo del estudiante.

Por lo tanto, se entiende el momento de la reflexión como un proceso continuo que sucede en el instante que ocurre la experiencia concreta, la observación reflexiva, la teorización y experiencia activa. Según Kolb (2015), estos procesos han sido articulados más claramente por Humphrey en el 2009; como reflexión, replanteamiento y reforma.

■ **Reflexión:** Este nivel representa el acto espontáneo que constituye la observación reflexiva de una experiencia directa, donde el estudiante genera una relación entre los nuevos sucesos y las experiencias previas, trayendo consigo diversos recuerdos que están conformados por sensaciones, emociones, sentimientos y conocimientos.



Es por esto que es un proceso reflexivo que posibilita la conexión de sensaciones y conocimientos, el cual la presente investigación busca desarrollar a partir de la construcción de actividades que involucren elementos del contexto y la realidad objetiva como subjetiva de los estudiantes, partiendo de algunas generalidades reconocidas por todos, las cuales sirvan de marco de referencia para estimular la comprensión y participación activa en el proceso de aprendizaje.

De ahí que sea tan importante hacer construcción de un universo narrativo que sea familiar para los aprendices y puedan encontrar en elementos de su cotidianidad la manera de establecer relaciones espontáneas entre situaciones previas y las experiencias de aprendizaje que se buscan diseñar, facilitando los procesos de reflexión que necesitan ser estimulados por una motivación intencionada.

■ **Replanteamiento:** Para definir este proceso cognitivo Kolb (2015) parte de los postulados de Dewey quien hace una distinción entre la reflexión causal y la reflexión crítica. Definiendo el primer nivel, como un proceso con las mismas características al concepto de reflexión antes mencionado, el cual es complementado en segunda instancia por un proceso reflexivo más intenso que implica examinar suposiciones y replantear problemas, adoptando alternativas nacidas de una interpretación más profunda sustentada en una crítica de las observaciones reflexivas de hechos, teorías y marcos analíticos especializados.

La importancia de este segundo proceso reflexivo, se debe a que es propio de la segunda y tercera fase del modelo de aprendizaje experiencial (observación reflexiva - conceptualización abstracta), brindando la posibilidad de replantear y significar la experiencia, con el propósito de construir nuevas perspectivas creativas, traducidas en ideas que posteriormente sirvan para la construcción de hipótesis o conceptos trascendentales para el sujeto.

Este proceso reflexivo a diferencia del momento de la aprehensión que hace parte de la experiencia concreta, no es espontáneo y para su desarrollo demanda la construcción de estrategias por parte del docente, las cuales direccionan la actividad pedagógica hacia un objetivo específico.

Por consiguiente, se entiende que el diseño de cada experiencia debe tener como resultado expandir el mundo de significados de cada estudiante. Es por esto que se debe hacer uso de marcos conceptuales de referencia sobre los cuales se pueda hacer una interpretación enriquecida de la experiencia personal.

De igual forma, es función del docente asegurar la participación del estudiante en la construcción de su propio conocimiento, a través de una intervención, la cual centre su preocupación en la creación de interrogantes y no la creación de respuestas. Con el fin, de llegar a procesos de autoevaluación que mediante el análisis y la reflexión hagan conscientes al aprendiz de sus propias fortalezas y debilidades, para evidenciar constantemente acciones de mejora en su trabajo.

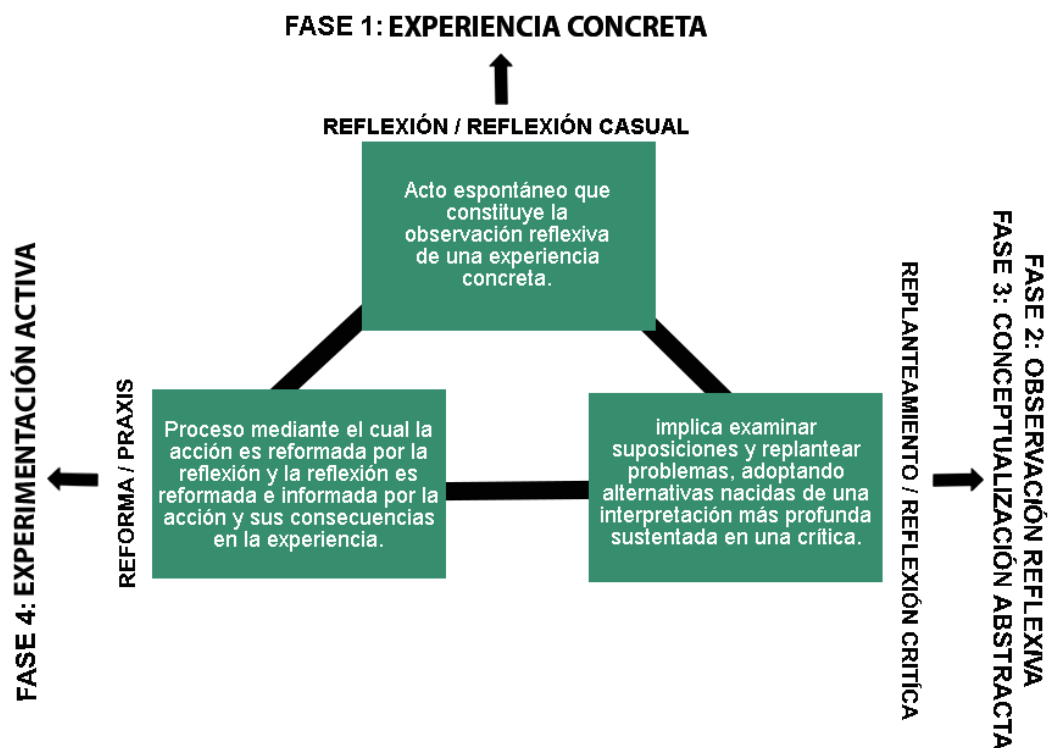
■ **Reforma:** Este nivel se ubica en la cuarta etapa del modelo de aprendizaje experiencial, representando un proceso integrado que sucede después de haber ocurrido todos los anteriores. Se trata del momento de la experimentación activa, que “integra la reflexión crítica con el ciclo de aprendizaje completo, creando un proceso mediante el cual la acción es reformada por la reflexión y la reflexión es reformada e informada por la acción y sus consecuencias en la experiencia” (Kolb, 2015, p. 58).

Dicho de otra manera, es la fase que integra la praxis al modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb, involucrando una acción reflexiva que encuentra un campo de acción para la comprobación de hipótesis y la aplicación de conceptos, los cuales se reforman mediante la relación entre la acción y las ideas construidas por el estudiante,

durante los dos procesos reflexivos antes mencionados que suceden en las fases de (experiencia concreta, observación reflexiva y conceptualización abstracta).

Es así que, si bien el proceso de reflexión es caracterizado por su subjetividad, es también portador de connotaciones colectivas, en cuanto inicialmente surge en la experiencia concreta donde el sujeto está siendo estimulado por el ambiente y sus experiencias previas, que a su vez han sido compartidas y retroalimentadas por otros.

Además, involucra la capacidad de discernir y tomar decisiones para la construcción de conceptos y opiniones que se fortalecen a partir de un proceso de retroalimentación, el cual hace parte de la fase de conceptualización abstracta que encuentra su sentido en la praxis, donde la reflexión tiene su punto de acción, transformando el ambiente y al sujeto mismo mediante la participación en la experiencia activa.



**Figura 5.** Niveles de reflexión del Modelo de aprendizaje experiencial.

**(Fase 3) Conceptualización Abstracta:** Partiendo de entender la relación simbiótica entre la reflexión continua y el modelo de aprendizaje experiencial, Kolb (2015) sitúa, después de la fase de observación reflexiva, la fase de conceptualización abstracta, considerándola como el punto donde se construyen conceptos y axiomas que se han madurado a partir del proceso de reflexión y observación.

Tratándose entonces, de un proceso personal de abstracción que se centra en el uso de la lógica, las ideas y los conceptos, siendo intervenido simultáneamente por un periodo continuo de retroalimentación, que parte de la interpretación subjetiva de la experiencia y se desplaza a la interpretación colectiva que valida el concepto y amplía la experiencia.

En este sentido, es una fase que la presente investigación tiene en cuenta para orientar el desarrollo de procesos reflexivos, los cuales conlleven a la conceptualización de la experiencia, a partir de un principio de retroalimentación que tiene como base expandir el universo de significados del estudiante, mediante la articulación y convalidación de sus ideas con otras experiencias, ya sean provenientes de sus compañeros de clase o experiencias que se hayan sistematizado a través de la construcción de conceptos o axiomas.

**Fase 4. Experimentación Activa:** Como se puede ver en la Figura 4, esta es la fase que concluye con el modelo y “se centra en influir activamente en las personas y en situaciones cambiantes, enfatizando en las aplicaciones prácticas en oposición a la comprensión reflexiva y la construcción de ideas convertidas en conceptos estáticos o verdades absolutas.” (Kolb, 2015. p. 105).

En otras palabras, se trata de un proceso que por sí solo representa una acción sin una intención clara. Sin embargo, articulada a las demás fases se convierte en una etapa del modelo de aprendizaje que invita a la aplicación de los conceptos aprendidos, con la finalidad de validar su practicidad en la experiencia concreta y la vida misma.

Igualmente, busca completar el proceso de transformación del sujeto, haciéndolo responsable de los usos y el valor ético como filosófico de lo que aprende. Así, el conocimiento termina siendo el resultado de un proceso continuo, derivado de y probado en las experiencias del aprendiz, donde suceden cambios relacionados con la conciencia y la capacidad de observación y reflexión frente a cualquier experiencia.

De esta manera, el producto de la interacción del proceso de aprendizaje no es solamente el nuevo significado, sino que incluye la modificación de la experiencia previa y el significado compuesto. Es decir, la intención ligada al significado de la acción frente a la conducta, la cual refleja los cambios en el sujeto.

Es por esto que se reconoce la necesidad de no sólo distinguir la cantidad de información que conoce el estudiante a partir de sus experiencias previas, sino también comprender cuáles son las maneras en que hace aprehensión, comprensión, transformación y aplicación del conocimiento, en la medida que esto incide al momento de participar en otras experiencias de aprendizaje.

Al respecto, Kolb (2015) menciona que el ciclo de aprendizaje experiencial, aunque por lo general comienza con la experiencia concreta, puede comenzar en cualquiera de las etapas antes descritas, debido a que no siempre se da en el orden establecido, sino que muchas veces, mientras se avanza en el proceso de aprendizaje se utilizan reflexiones derivadas de experiencias anteriores y conocimientos previos, y no sólo las reflexiones y conclusiones obtenidas a partir de la experiencia concreta.

De igual forma, se deben tener en cuenta las habilidades que ya han desarrollado los estudiantes a través de su vida escolar, personal y social. Debido que, según sus capacidades, pueden desempeñarse mejor en determinado momento del modelo de aprendizaje experiencial.

Por consiguiente, se hace de gran importancia identificar a través de la observación las dificultades y fortalezas que tiene los estudiantes al momento de hacer frente a las experiencias diseñadas con base en el modelo de Kolb, de esta manera se pueden encontrar puntos fuertes desde donde trabajar lo que se pretende mejorar. Con el fin, de desarrollar las cuatro habilidades que fundamentan el aprendizaje experiencial, las cuales resultan necesarias para el desarrollo de cualquier competencia.

## **2.2 Tecnologías de la Información y la Comunicación**

Una vez descritos los elementos que toma la presente investigación acerca del aprendizaje experiencial y su modelo de intervención, se procede a explorar la trascendencia de las TIC en la manera como se transforman los procesos de comunicación, con la intención de servirse de esta reflexión para hacer uso de la tecnología en el diseño de experiencias de aprendizaje.

En este orden de ideas, las tecnologías de la información y la comunicación han sido entendidas desde diversas perspectivas. Graells (2000) concibe las TIC como el producto de diferentes avances tecnológicos, resultado de las herramientas que han sido proporcionadas por la informática, las tecnologías audiovisuales y las telecomunicaciones. Teniendo en cuenta, que el principal elemento que permite integrarlas es la internet; Esto ha conllevado a la configuración de la llamada Sociedad de la Información, en la cual el autor indica que esta posibilita la existencia de un tercer mundo, donde la materia se digitaliza y permite expandir el mundo “físico”, a un segundo mundo, “la imaginación”, como fuente de posibilidades que transforma los antes mencionados.

Desde otro punto de vista Thompson y Strickland (2004), definen las tecnologías de la información y la comunicación, como aquellos dispositivos, herramientas, equipos y componentes electrónicos, capaces de manipular información que soportan el desarrollo y crecimiento económico de cualquier organización. Gil (2002), hace un aporte a esta

consideración, cuando añade que además del conjunto de aplicaciones, sistemas, herramientas y técnicas, también son metodologías asociadas a la digitalización de señales analógicas, sonidos, textos e imágenes, manejables en tiempo real.

A partir de lo anterior, se puede llegar a la conclusión que las tecnologías de la información y comunicación giran en torno a dos medios básicos: la informática y los medios de comunicación; en cuanto se identifica una relación entre el ordenador y los procesos comunicativos que se dan en la actualidad. Al respecto, Manovich (2005), en su libro *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*, argumenta la existencia de una relación simbiótica entre los medios masivos de comunicación y el desarrollo de la informática en la conformación de la sociedad moderna.

De esta manera, el autor se refiere a la importancia de la imprenta, la fotografía, la radio y el cine en la conformación de la cultura y la sociedad, que en la actualidad presencia constantemente una nueva revolución mediática, la cual surge del desplazamiento de toda la cultura hacia formas de producción, distribución y comunicación mediatizadas por el ordenador, permitiendo el tránsito de lo analógico a lo digital y en sentido contrario; eliminando fronteras entre ambas dimensiones.

En este sentido, la presente investigación concibe el ordenador como algo más que una simple calculadora o almacenador de información, para convertirse en un procesador de medios o Meta Medium; “término que proviene de la posibilidad de hacer converger todos los medios tradicionales de comunicación con los medios informáticos para la creación de nuevas interfaces, a partir del proceso de digitalización” (Manovich, 2005, p. 64).

Se trata de un fenómeno tecnológico y cultural que Manovich (2005) nombra como transcodificación cultural, refiriéndose a la manera como sucede una dependencia entre los nuevos medios y la informática, la cual se ve representada en las formas en que interactúa la

cultura con el uso de las nuevas tecnologías, demandando una convergencia entre la diversidad de interfaces que caracterizan el mundo físico y el digital.

Por consiguiente, se comienza a percibir la realidad virtual y física como parte de una misma realidad, en donde el sujeto interactúa de acuerdo con las conexiones que posibilitan los medios y recursos a su disposición, generándose experiencias de usuario que involucran no solo la cognición, sino también el estímulo de los distintos sentidos.

Al respecto, Jenkins (2008) menciona que este tipo de prácticas hacen parte del mundo de la convergencia, que no se trata solo de la distribución de un contenido por diversas plataformas, sino de un cambio cultural, toda vez que se anima a los consumidores a buscar nueva información y establecer conexiones entre contenidos mediáticos dispersos, involucrando el rol de los sujetos en el nuevo sistema mediático.

El autor ejemplifica este fenómeno refiriéndose al celular como una tecnología que ha dejado de ser monofuncional para convertirse en un símbolo de la cultura de la convergencia mediática, que le brinda al usuario distintas experiencias a partir del uso de un mismo dispositivo que tiene acceso a distintas plataformas de manera simultánea. Estas plataformas se entrecruzan y complementan con el mundo físico, siendo una herramienta de uso diario en la vida del hombre contemporáneo, el cual también se hace multifuncional y convergente, en la medida que salta de una interfaz a otra sin mayor problema.

Visto de esta manera, un medio no sustituye al otro; la radio no ha sustituido hasta el día de hoy el consumo de televisión; así mismo la televisión no ha reemplazado la experiencia que ofrece el cine, o el cine la que proporciona navegar en internet. Todos los medios se preservan y aunque evolucionan, convergen dentro lo que son las Tecnologías de la información y la comunicación, las cuales quedan a disposición de los sujetos para sus diversos usos (entretenimiento, educación o trabajo).



Así pues, se hace evidente la afinidad por la convergencia en contraposición al reemplazo o extinción de los tradicionales medios de comunicación, surgiendo nuevos productos multiplataforma y multimedia, los cuales representan en la sociedad actual una oportunidad para la innovación, que no excluye al sistema educativo, el cual también hace parte de un mundo interconectado por relaciones económicas, culturales y simbólicas.

Cobo y Moravec (2011), en su libro *Aprendizaje invisible, hacia una nueva ecología de la educación*, describen el potencial que tienen las tecnologías de la información y la comunicación para conectar los distintos tipos de educación (formal, informal y no formal) a partir de prácticas muy semejante a las mencionadas por Jenkins propias del mundo convergencia.

En este sentido, consideran el aprendizaje como el resultado de una serie de experiencias que son producto de la relación constante entre los sistemas de educación formal, informal y no formal, que se entrecruzan gracias al potencial integrador de las tecnologías de la información y la comunicación. En este sentido, la presente investigación entiende la educación formal como un proceso que puede incorporar fácilmente cualquier elemento de la informalidad y explorar distintos tipos de aprendizaje según objetivos específicos o indicadores esperados.

Teniendo en cuenta lo anterior, es de gran importancia destacar la necesidad de hacer partícipe al sistema educativo de los cambios culturales que emergen con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Por esta razón, se parte de entender el contexto en que emergen las nuevas prácticas de consumo alrededor de la industria tecnológica y mediática.

Con el fin de explorar la construcción de estrategias edu-comunicativas contextualizadas a las demandas del medio, las cuales se puedan aplicar a procesos de enseñanza y aprendizaje que involucren la experiencia concreta en la aplicación del conocimiento.

Por esto, es de interés para el presente trabajo explorar estrategias que permitan adaptar el modelo de aprendizaje experiencial al uso pedagógico de las TIC. Abordando el fenómeno de la convergencia, para entender las relaciones cotidianas que tienen los sujetos con la tecnología mediante el consumo de contenido multimedia y multiplataforma, que se da lugar en la expansión de experiencias Narrativas Transmedia.

Entendiendo las narrativas transmedia como “una particular forma de narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.)” (Jenkins citado en Scolari, 2015, p. 13). Lo cual sirve como herramienta, para desarrollar un proceso educativo de carácter experiencial en donde se pueda hacer aprehensión y transformación del conocimiento mediante la solución de problemas por parte del estudiante haciendo uso del relato.

### **2.2.1 Diseño de experiencias mediadas por TIC.**

En primer lugar, es de tener en cuenta que las narrativas transmedia no surgen como una estrategia educativa para hacer uso de las TIC, nacen más bien como una estrategia comunicativa utilizada principalmente por la industria mediática para la generación de consumidores o prosumidores de contenidos, plataformas, experiencias, bienes simbólicos, materiales y servicios.

Por lo tanto, la presente investigación parte de los estudios realizados por Jenkins y Scolari, para entender las narrativas transmedia no solo como una estrategia de marketing, sino un producto del mundo de la convergencia en donde la industria cinematográfica, televisiva, editorial, etc. Participan en la construcción de experiencias multiplataforma, que se vislumbran bajo la construcción de universos narrativos, escrito por diversos autores.

En otras palabras, se entiende como una experiencia de tan amplia participación que hasta los consumidores están habilitados para contribuir en su expansión. Siendo necesario, elaborar una historia que sirva para ser citada, “por estar conformada de citas, arquetipos, alusiones y referencias tomadas de una panoplia de obras anteriores” (Eco, citado en Jenkins 2008, p. 103).

De ahí, la intención de capturar esta esencia que caracteriza las narrativas transmedia para trabajar desde el texto narrativo procesos de interpretación y producción textual, haciendo usos de distintos medios para la construcción y expansión de experiencias a partir del relato. Las cuales hagan del docente un facilitador del conocimiento y el estudiante un agente activo que se apropia de los contenidos, reflexionando, conceptualizando, interpretando y creando a partir de ellos.

Así, el relato transmedia se incluye como punto de referencia para el diseño de experiencias de aprendizaje en el desarrollo de la presente investigación. Partiendo de los elementos conceptuales extraídos de la teoría de Jenkins trabajada por Scolari en su libro *Narrativas Transmedia “Cuando todos los medios cuentan”*, los cuales se muestran a continuación y se pueden visualizar en la Figura 6.

- **Continuidad (continuity) vs multiplicidad (multiplicity):** Los mundos narrativos transmedia necesitan tener una continuidad a través de los diferentes lenguajes, medios y plataformas en que se expresan. De esta manera, los personajes deben cumplir con características particulares que los distingan mientras navegan por las distintas plataformas. La multiplicidad se refiere a la construcción de una narrativa que se pueda expandir por los distintos tiempos. (pasado, presente y futuro)
- **Inmersión:** La inmersión hace referencia a la capacidad que tiene el relato transmedia para asegurar una experiencia multiplataforma y multisensorial,

permitiendo que el usuario interactúe con los personajes y navegue por los distintos medios e interfaces, recopilando sensaciones y significados.

- **Construcción de mundos (Worldbuilding):** Las narrativas transmedia, como cualquier otro relato, proponen un mundo narrativo que contenga elementos detallados que confieren verosimilitud al relato y formen parte del conocimiento enciclopédico de los fans.

- **Serialidad (seriality):** En la narrativa transmedia las piezas fragmentadas no se organizan de manera lineal, sino que se dispersan en una amplia trama que abarca muchos medios y la construcción de diversos textos.

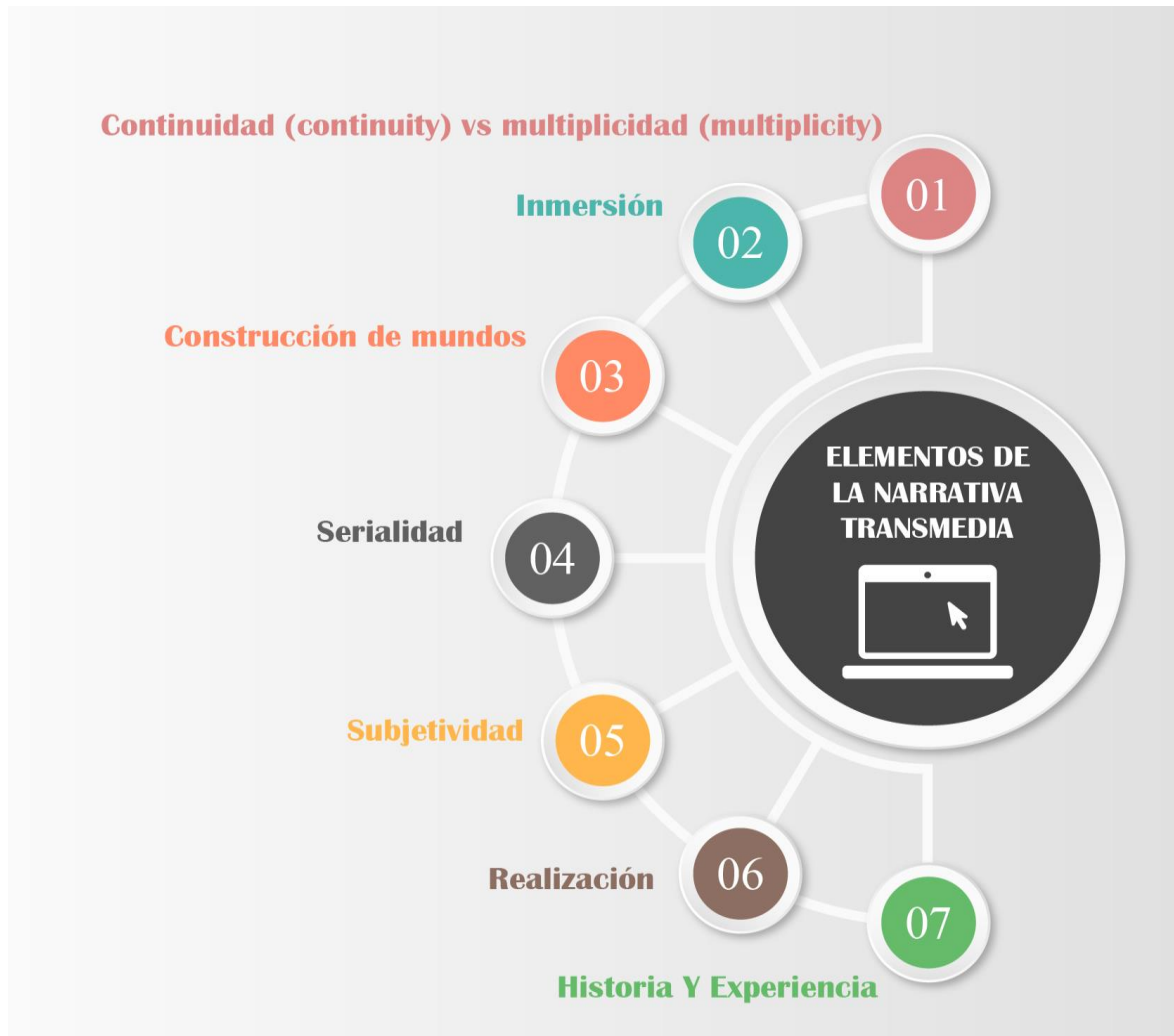
- **Subjetividad:** Las narrativas transmedias se caracterizan por la presencia de subjetividades múltiples donde se cruzan muchas miradas, perspectivas y voces. Dicho de otra manera, la narrativa transmedia tiende a potenciar una polifonía causada por la gran cantidad de personas e historias que participan en la realización e interpretación del relato.

- **Realización (performance):** Los fans son evangelizadores, que no pierden la ocasión de promover su narrativa favorita; algunos de ellos dan el paso sucesivo y se convierten en prosumidores que no dudan en crear nuevos textos y sumarlos en la red para expandir aún más el relato.

- **El contenido se basa en una visión única del mundo narrativo:** Este principio se resume así; un mundo, muchos medios y plataformas. Para evitar la dispersión.

- **Historia:** la historia puede ser anacrónica o lineal, siempre en cuando deje elementos sin narrar. Agujeros de fuga para la expiación del relato.

- **Experiencias:** se debe partir de aprovechar cada medio para generar una experiencia cognitiva, emotiva, física y de uso, las historias deberán involucrar al lector.



**Figura 6.** Elementos de la narrativa Transmedia

En definitiva, se puede decir que las narrativas transmedia están conformadas por un sistema complejo de acciones orientadas a ofrecer una experiencia inmersiva. Sin embargo, la presente investigación solo hace uso de algunos de estos elementos, en cuanto su propósito principal es generar un proceso de carácter educativo orientado por objetivos e indicadores previamente establecidos.

Así mismo, un modelo pedagógico que mantiene una relación sustancial con algunas de las características más particulares del relato transmedia, como sucede en el caso de fomentar una realización o producción intelectual a través del proceso subjetivo y colectivo de significación de la experiencia por medio de la búsqueda, interpretación, reflexión y conceptualización de la información.

Por último, es de gran importancia resaltar la relación de las Narrativas Transmedia, con el fortalecimiento de competencias en lenguaje, en cuanto para las dos partes representa una manera en que el hombre puede reconocer el mundo y desarrollar la capacidad de ficcionalizar e imaginar escenas futuras, prever situaciones críticas, construir hipótesis y prepararse de antemano.

En el siguiente apartado se expondrán algunos de los elementos más primordiales de la narrativa, con el propósito de estructurar el conjunto de contenidos que deberán tener en cuenta los estudiantes para crear un relato. Igualmente, se expondrán las competencias e indicadores propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para el área de lenguaje.

### **2.3. Pensamiento Narrativo**

La presente investigación tiene en cuenta la narrativa desde la relación que existe entre el pensamiento narrativo y el pensamiento científico, que según Bruner (2003) se refiere a dos formas de dar sentido al mundo que nos rodea. La primera, se basa en la construcción lógica de argumentos, y la segunda en un pensamiento narrativo, fundado en los relatos.

Se trata, entonces, de dos modalidades diferentes del funcionamiento cognitivo, dos formas de pensar y entender lo que pasa a nuestro alrededor. En este sentido, según este mismo autor, menciona que un buen relato y un argumento convincente son diferentes, pero ambos pueden usarse como un medio para convencer a otro. Sin embargo, en el caso de la narrativa no importa tanto que sea verdad, sino que sea verosímil.

De esta manera, a diferencia de las estructuras que enmarcan la construcción formal del conocimiento científico, las narrativas son expresiones más espontáneas y no tan sistematizadas que se ocupan de relatar los hechos cotidianos. Van Dijk (1992) menciona al respecto, que los textos narrativos son "Formas básicas" dentro de la comunicación textual, que se dan dentro de la cotidianidad del individuo, donde se realiza el ejercicio de la narración de experiencias.

En este sentido, la narrativa es entendida como una forma de expresión personal que combina distintos elementos de la cultura popular, que hace del relato un texto que puede ser entendido por los demás, al enriquecerse de una realidad que, si bien es interpretada de manera subjetiva, es también vivida y contada de manera intersubjetiva. Por esta razón, se presenta como una manera de fortalecer las competencias en el área de lenguaje, mediante la construcción de textos narrativos que involucran la participación colectiva e individual de los estudiantes en la construcción diversas soluciones a situaciones problemáticas que integran elementos comunes a su realidad.

De ahí que sea necesario para la presente investigación hacer una distinción de los principales elementos que conforman este tipo de texto, para fundamentar el diseño de experiencias de aprendizaje que involucren la narrativa en el proceso de aprehensión, significación y aplicación del conocimiento por parte del estudiante. Razón por la cual, se aborda a continuación la definición de texto narrativo, al igual que su estructura y otros elementos tenidos en cuenta.

### **2.3.1. Texto Narrativo**

Se entiende el pensamiento narrativo como la manera de percibir y contar historias que se dan dentro de la cotidianidad del sujeto. Van Dijk (1992) define los textos narrativos como formas básicas globales de la comunicación textual que se producen en la cotidianidad, donde

el sujeto narra sus experiencias personales y las que conoce por otros, las cuales se desarrollan en un contexto que se denomina situación conversacional, ya que tiene su origen en la oralidad y siempre sucede de manera única.

Esto se da en la medida que una historia nunca es contada de la misma forma dos veces, debido a que en el momento de transmitir la narración se da una variante del hecho original, ya que el narrador parte de su interpretación y significación particular de la experiencia.

De esta manera, siempre se da una reorganización de los sucesos, mostrándose a profundidad los hechos presentados desde la experiencia personal. En este sentido, en cuanto al relato y la importancia de las diferentes variantes de este se afirma que

Todo relato constituye de algún modo un medio para reflexionar sobre las vivencias de las personas y para reordenarlas. El relato interroga en profundidad el actuar humano, sus motivaciones, sus objetivos, su ética... Los hombres se preguntan también qué lugar ocupan en el mundo y exploran los momentos pasados de sus propias vidas (Sampier citado en Fernández, 2009, p. 21).

El texto narrativo es descrito, entonces, como una expresión de hechos o historias, fruto de las experiencias de los sujetos, las cuales hacen converger sus deseos y miedos; en la construcción de un propósito comunicativo que problematiza las relaciones entre el mundo de la fantasía y el mundo real o, en otras palabras, como se ve la realidad desde la intención del autor.

Razón por la cual la presente investigación encuentra en el texto narrativo la manera de fortalecer las competencias de producción y comprensión textual en el área de lenguaje. Es de esta manera que se parte desde el contexto pedagógico utilizando el modelo de aprendizaje experiencial, donde no sólo se interesa en desarrollar contenidos y habilidades, sino que también posibilita desarrollar la capacidad del estudiante de auto cuestionarse; trabajando su autoestima, capacidad autorreflexiva y de conciencia, en la medida que puede relacionarse con su contexto a través del reconocimiento de problemáticas que afectan su vida cotidiana y son posibles de reconocer y resolver en el contenido inmerso de un relato.



Se trata entonces, de diseñar experiencias de aprendizaje que involucren una intención concreta, la cual no solo corresponda a generar situaciones problemas, sino también promover la construcción de soluciones en forma de respuesta, como resultado de la toma de conciencia a través del acto reflexivo que da significado al conocimiento y orienta la práctica.

En palabras de Bruner (2003) se evoca a la malicia o fin específico de hechos que no son inocentes, ya que le otorgan al relato una intención que guarda cada mensaje, el cual en algunos casos se halla oculto, cuando el narrador no sabe a ciencia cierta qué interés persigue, pero en otros casos se hace evidente y siempre latente.

Por esta razón, aunque la presente investigación cree oportuna la construcción de un relato centrado en un mundo ficcional de superhéroes para trabajar el texto narrativo con el propósito de fortalecer las competencias en el área del lenguaje, también pretende incorporar escenarios y elementos propios de una realidad próxima al estudiante, para la construcción de las situaciones problema, que buscan además del desarrollo de algunas habilidades, la toma de conciencia del estudiante.

En este sentido, se hace pertinente considerar dentro del significado del texto narrativo, dos formas básicas del relato (el histórico y el «poético» o literario).

El primero atiende al dato concreto y se inscribe en el ámbito de la realidad efectiva, de la experiencia empíricamente verificable. El segundo, en cambio, aparece como una realidad descomprometida respecto del mundo objetivo, enmarcándose en el dominio de lo posible. (Garrido, 1996, p. 28)

Así, el texto narrativo además de lo anteriormente dicho, se entiende como embajador de mundos posibles, siempre y cuando se considere la creación de un hecho verosímil, el cual, aun perdiendo su consistencia en la realidad objetiva, pueda justificarse su existencia en la intencionalidad y la coherencia del relato.

Por lo tanto, la presente investigación encuentra en el mundo ficcional de superhéroes construido por DC Comic, la posibilidad de retomar un episodio donde la liga de la justicia es destruida por sus antagonistas, para hacer una expansión del relato incorporando una serie de

situaciones problemáticas como consecuencia a la desaparición de estos personajes. Teniendo como propósito, que los estudiantes participen de un nuevo proceso de expansión de la narrativa, el cual involucre la creación de otros superhéroes y la solución de problemas haciendo uso de la tecnología para la generación de contenido multimedia.

En otras palabras, se busca a partir del relato de ficción motivar al estudiante para que participe de una actividad educativa, que busca fortalecer la comprensión y producción textual, vinculando al aprendiz en la conformación de un relato que se expande con cada contenido que se desarrolle, demandando un proceso de búsqueda de información, interpretación y producción textual.

De ahí, la importancia de trabajar con el estudiante contenidos que involucren el fortalecimiento de algunos conocimientos con respecto al texto narrativo. Siendo necesario, abordar nuevamente desde Van Dijk (1992) la superestructura de este tipo de texto, la cual es entendida como una serie de estructuras globales que son ilustradas mediante la narración y permiten dar orden y sentido a la información.

Es así que un texto narrativo cumple con una estructura semántica distinta a la de un texto informativo, aunque los dos textos puedan compartir el mismo acontecimiento o suceso a contar, es diferente la manera en que se hace. De esta manera, “una estructura narrativa es una superestructura, independientemente del contenido (es decir: de la macroestructura) de la narración, aunque estas imponen ciertas limitaciones al contenido del texto” (Van Dijk, 1992, p. 142).

Visto de esta manera, cada tipo de texto se diferencia por su estructura y función social, como comunicativa. En cuanto al texto narrativo, según Van Dijk (1992), se debe empezar por la descripción de los personajes, objetos y escenarios hasta llegar a la construcción de sucesos o acciones problematizadoras e interesantes, que conlleven a un desenlace del relato.

Una vez habiendo cumplido este criterio, se puede decir que se obtiene la primera categoría de superestructura.

En síntesis, este mismo autor se refiere a la superestructura como la manera en que se debe construir la trama de la historia, partiendo de tres categorías (la complicación, la resolución y la evaluación). En las siguientes líneas el lector encontrará el significado de cada categoría, permitiendo resaltar su relevancia dentro del texto narrativo:

**La Complicación:** es la primera categoría que conforma la superestructura del texto narrativo, refiriéndose a un conjunto de sucesos que relatan una complicación o problemática, en ocasiones de manera extensa y en otras de manera corta. Teniendo como finalidad, generar una reacción de los personajes que conlleve a la disolución de la complicación a partir de la resolución de la problemática. Es de tener en cuenta, que no es obligación involucrar los personajes principales en los acontecimientos desfavorables que enmarcan la complicación, para generar una reacción que desate un proceso de resolución.

**La Resolución:** esta categoría se refiere a la reacción que tienen los personajes frente a la complicación o situación problemática, las cuales condicionan sus acciones en respuesta a acontecimientos sucedidos, desatando una serie de resultados que pueden ser negativos o positivos según la intención del relato. Es así, como la reacción de los personajes repercute durante el cierre de la narración, la cual puede acabar con un final anticipado o uno inesperado.

**La Evaluación:** se trata de una reacción del narrador frente a la misma, la cual aporta adicionalmente a la acción de narrar, su opinión, reacción mental y valoración. Esta categoría influye en la interpretación que se pueda tener acerca del relato.

Ahora bien, después de comprender la superestructura del texto narrativo es momento de abordar los elementos que le conforman, con el propósito de tener en cuenta sus partes fundamentales para orientar la producción textual de los relatos de los estudiantes.

Para esto, se parte del libro de Genette *Figuras III* de 1973, donde el autor describe las características que definen al narrador y el tiempo en la narración. Así mismo, se explora desde Garrido (1996) y su obra “El texto Narrativo” los términos de personaje y tiempo narrativo. En total cuatro elementos que sirven para mejorar los procesos de comprensión y producción textual de este tipo de texto.

**Narrador:** según Genette (1973), el rol principal del narrador, consiste en relatar la historia al darle orden y sentido a la obra, teniendo una presencia implícita o explícita dentro del relato, de acuerdo con la manera como es contada la historia.

En este sentido, la elección del narrador determina si se trata de un relato heterodiegético, donde el narrador es una persona externa a la historia y esta es contada en tercera persona, u homodiegético donde el narrador hace parte de la historia que relata y esta es contada en primera persona. Dentro de este último tipo de relato, se pueden encontrar dos variaciones de acuerdo con la función del narrador, el cual puede desempeñar un papel principal “autodiegético” o “secundario” al ser observador y testigo de la historia.

**Tiempo de la Narración:** Según Genette (1973), se puede relatar una historia sin ubicarla en un lugar determinado, pero es imposible hacerlo sin antes haberla situado en el tiempo, ya que esta cualidad altera la historia transformando el sentido del relato. Desde esta perspectiva se proponen cuatro tipos de narración:

**1) Narración ulterior:** Es la narración que sitúa los acontecimientos del relato en el tiempo pasado. Por esto, la narración se realiza después de sucedidos los hechos.

**2) Narración anterior:** Ubica el relato en el tiempo futuro, haciendo que este se convierta en un acto predictivo o en ocasiones un acontecimiento de un presente posible. Este tipo de relato de anticipación, es propio de la “ciencia-ficción” en donde los sucesos se cuentan en un presente, que aún no es contemporáneo al tiempo del emisor.

**3) Narración simultánea:** Se hace en tiempo presente, contemporáneo a la acción desprendida del argumento de la historia y se describe a través del relato.

**4) Narración intercalada:** La narración de este tipo, se presenta de manera fragmentada, insertando al narrador y los personajes en distintos tiempos de manera intercalada de acuerdo con la acción.

Es de tener en cuenta, que los tiempos gramaticales empleados en un relato, suelen ser un indicio del tipo de narración (tiempos del pasado en una narración ulterior, futuro en una narración anterior, y presente en una narración simultánea). Pero según su complejidad en una narración ulterior, puede presentarse el presente, marcado por el habla directa, o una pausa narrativa, evocando otras formas gramaticales.

Una vez explicados los conceptos de narrador y de tiempo narrativo, es momento de abordar los dos elementos restantes utilizados por la presente investigación como componentes conceptuales que ayudan a la comprensión y producción del texto narrativo. Se reitera la idea que se parte del libro de Garrido *Teoría de la literatura y lectura comparada: El texto narrativo* de 1996, en donde se definen estos dos términos partiendo de las investigaciones realizadas por Mauric, Forster, Albadalejo y Weisgetber, para argumentar sus características.

**El personaje:** Mauric (citado en Garrido, 1996) menciona que este es un fenómeno literario que ha tomado forma gracias al mundo real, a la observación del lector y la construcción hecha por el escritor, es así como el personaje es la transposición de características reales, y de esta manera se convierte en reflejo de la condición humana en el transcurso del relato, jugando un papel fundamental dentro del texto narrativo, el cual guarda el propósito de recrear la conducta humana a través de sus diferentes acciones.

De esta manera, para comprender al personaje que está dentro del texto narrativo es necesario reconocer que esto no depende de la biología, la psicología, o la epistemología,

sino que radica en las convenciones literarias que parten de la realidad objetiva del lector y lo llevan a situarlo en aquel mundo mentalmente constituido.

Por lo tanto, este mismo autor menciona que la identidad del personaje está constituida por cualidades, atributos, acciones y conductas. Así mismo, su apariencia y caracterización, la cual permite dar vida a su personalidad y describe su destino o propósito dentro de la historia. Estos elementos se van desarrollando de manera gradual a medida que se va develando el contenido del texto narrativo.

**El Espacio:** Es el escenario donde transcurre la historia y cuyo propósito es servir de soporte de la acción. Según Albadalejo (citado en Garrido, 1996), esta cualidad del texto narrativo crea una ilusión de la realidad, convirtiéndose en un espacio ficticio donde los sucesos se desarrollan gracias al accionar de los personajes, los cuales se relacionan con los ambientes que brindan un contexto al episodio del relato, influenciando en su desenlace.

Weisgetber citado por el mismo autor, menciona al respecto que el espacio en donde el personaje y la acción se está realizando, corresponde a un lugar definido como Espacios-marco o soporte de acción, refiriéndose a los espacios que interactúan con los personajes que influyen en la construcción de la historia del relato, en la medida que ambientan el estado anímico del personaje.

En conclusión, con la definición de este último elemento que compone el texto narrativo, se da cierre a este aparte del marco teórico que recopila los componentes conceptuales que serán tenidos en cuenta para la comprensión y producción de este tipo de textos, con el propósito de trabajar el fortalecimiento de competencias en el área de lenguaje a través de la aplicación del modelo de aprendizaje experiencial en el diseño de experiencias de aprendizaje mediadas por TIC. Adicionalmente, en la Figura 7 se muestran los elementos anteriormente mencionados.



**Figura 7.** Los elementos del texto narrativo

De esta manera, ya habiendo abordado categorías como: (aprendizaje experiencial, tecnologías de la comunicación y la Información, narrativa). se concluye con los estándares en lenguaje seleccionados para orientar la construcción de objetivos de aprendizaje e indicadores de desempeño, con el fin de trabajar a partir de las competencias básicas en lenguaje.

## **2.4 Estándares de competencias en Lenguaje, producción y comprensión textual**

Una vez descrita la estructura del texto narrativo con sus respectivos elementos y procesos que permiten su construcción, es necesario aclarar que se busca a partir de este tema,

fomentar la producción y comprensión textual, con la intención de fortalecer el desarrollo de competencias básicas en el área de lenguaje.

Por consiguiente, se parte de los parámetros básicos que estipula el MEN para el desarrollo de competencias en el área de lenguaje, donde se exponen las consideraciones tenidas en cuenta para estructurar los lineamientos curriculares, para la enseñanza de la lengua española, en cada uno de los ciclos de la educación básica y media en nuestro país.

A partir de lo anterior, se puede entender una concepción amplia del lenguaje que integra su dimensión verbal, la cual abarca la representación oral de las distintas lenguas. Asimismo, su dimensión no verbal, en la que se ubican los demás sistemas simbólicos creados por las comunidades humanas para conformar sentidos y para comunicarse, tales como: la música, los gestos, la escritura, la pintura, la escultura, entre otras opciones.

Se brinda de esta manera, una perspectiva teórica que considera las distintas formas de comunicación desarrolladas a partir del uso del lenguaje, para efectuar procesos de apropiación e intervención de la realidad social, que independiente a su naturaleza verbal o no verbal, están ligados a la producción y la comprensión textual.

Teniendo en cuenta que el proceso de producción es concebido según el MEN (2006), como la manera en que el sujeto genera significado, ya sea con el propósito de expresar su mundo interior, transmitir información o interactuar con los otros haciendo uso del lenguaje. Entre tanto, la comprensión como el medio por el cual hace búsqueda y reconstrucción del significado que implica cualquier manifestación lingüística, ya sea verbal o no verbal.

En este sentido, los estándares en competencia para el área de lenguaje se formulan sobre la base del desarrollo de las capacidades expresivas y comprensivas en los estudiantes, mediante el uso de cuatro habilidades básicas para la comunicación (leer, escribir, hablar y escuchar).



De esta manera, leer es entendido como un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. Mientras tanto, escribir se trata de un proceso que a la vez es social e individual, en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, que paralelamente está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático.

Por otro lado, hablar resulta ser un proceso que requiere elegir una posición de enunciación, pertinente a la intención que se persigue, reconociendo un interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado. Por último, Escuchar tiene que ver con elementos pragmáticos, tales como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural e ideológico desde el cual se habla.

Desde esta perspectiva, los procesos de comprensión y producción textual no consisten en el simple uso mecánico de las letras, sino en un proceso de proyección integral, más profundo y significativo, que exige un acto en que se comparte, captura e interpreta una información, atribuyéndole un significado dentro de los conocimientos y experiencias previas del sujeto.

Al respecto, Niño (2011) se refiere al proceso de lectura como una actividad íntimamente ligada al proceso de escritura, la cual representa un acto de inteligencia en el que, a partir de la identificación de la cadena de signos, el lector interpreta, recupera, valora y comprende la información subyacente en el texto, de acuerdo con un propósito establecido y un contexto determinado.

Es de esta manera, que dicha información puede aparecer de acuerdo con la complejidad del texto más o menos manifiesta (explícita) u oculta (implícita). Por esta razón, se ve la necesidad de desarrollar cinco operaciones mencionadas por este mismo autor, tenidas en cuenta en la presente investigación, para evaluar y fortalecer los niveles de comprensión y producción textual en los estudiantes a partir del diseño experiencias de aprendizaje.

**Reconocimiento de la situación contextual de la lectura:** Antes y durante el proceso de lectura, el sujeto identifica ante el texto su rol de lector, recurriendo al acto de cuestionarse sobre las motivaciones y propósitos propios y del autor frente a lo que está leyendo, para identificar de manera general las características del texto, objeto y propósito del proceso de lectura.

**Reconocimiento de la señal escrita y decodificación primaria:** Para dar explicación a este punto, Niño (2011) recurre a Condemarín y Zubiría para referirse a un proceso de decodificación e interpretación del contenido, el cual no se debe reducir exclusivamente a la identificación de las letras y demás signos de la escritura propios de una decodificación primaria.

Por lo contrario, debe integrar la transformación de estos signos a lectura, oral o silenciosa, es decir, la identificación de los signos de la lengua de manera significativa, en la secuencia del texto para dar sentido a las palabras, oraciones y párrafos que conforman la estructura.

**Captura, reducción y organización de la información:** Captura es lo mismo que aprehender o describir y asimilar los contenidos del texto, sobre la base previa de una decodificación (primaria y secundaria) de las palabras, frases, oraciones, títulos, dibujos, fotogramas, gráficas y demás signos pertenecientes al escrito. Según el nivel de profundidad y el tipo de lectura, dicha labor exige un trabajo de selección y síntesis de información y una acción de ordenamiento, en busca de la estructura textual en donde se halla su intención comunicativa.

**Reconocimiento de relaciones internas y externas:** En este punto se busca que el lector pueda confrontar lo logrado hasta el momento con la globalización del escrito para determinar relaciones de coherencia lineal y coherencia global. Esta operación es un proceso inferencial, donde el lector se pregunta si hay secuencia lógica, si se encuentran vacíos o

cortes bruscos en la presentación de la información. También trata de establecer inferencias puente, es decir, relacionar con lo ya leído o inferencias tipo presuposiciones e implicaciones.

**Recuperación y producción:** Algo fundamental en el proceso de lectura es sacar en claro qué queda, qué tiene sentido guardar en la memoria a largo plazo o en medios tecnológicos como analógicos, y a qué conclusión se llega, según el propósito y los intereses del lector. De esta manera, esta última operación involucra como el lector consigue distinguir y seleccionar lo que vale la pena intentar volver a escribir, es decir, reproducir con sus propias palabras y estilo.

En este sentido, con respecto a la producción escrita, Niño (2011) menciona que esta hace parte del proceso de interpretación textual. Siendo una operación que involucra construir un significado sobre lo leído mediante un acto de escritura, partiendo de la intención comunicativa del autor, quien es el encargado de otorgarle una identidad al texto, de acuerdo con la tipología de su macroestructura que permite evidenciar si se trata de un texto: narrativo, descriptivo, argumentativo, etc.

Con lo anterior, se concluye el presente marco teórico que inicia con una descripción general de los fundamentos que enmarcan la educación experiencial, enfocando su atención en el modelo de aprendizaje experiencial propuesto por David Kolb para fundamentar el diseño de experiencias educativas.

Seguidamente, se articula este modelo de aprendizaje a las posibilidades que brindan las TIC para potenciar su aplicación, a través de las Narrativas Transmedias entendidas por Henry Jenkins y Carlos A. Scolari, como una particular forma de narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación y medios de comunicación, donde se participa mediante procesos de significación de la experiencia para la producción de nuevo contenido.

Finalmente, algunos aportes teóricos realizados por Van Dijk, Jerome Bruner, Gérard Genette, Niño Victor y MEN brindan un marco de referencia para abordar las temáticas

tenidas en cuenta para trabajar la narrativa con los estudiantes y los procesos de comprensión y producción textual que se buscan fortalecer a través del diseño de experiencias de aprendizaje.

## **CAPÍTULO 3**

### **DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Enfoque metodológico.**

Esta investigación parte del paradigma cualitativo, haciendo uso de técnicas y métodos propios de este tipo de investigación, para hacer recolección, análisis e interpretación de los datos, los cuales son acompañados por gráficas que proporcionan también una lectura de manera estadística.

Así, cuando se habla de análisis cualitativo se hace referencia

al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. Los datos pueden consistir en entrevistas y observaciones, pero también pueden incluir documentos, películas o cintas de video, y aún datos que se hayan cuantificado con otros propósitos, tales como los del censo. (Strauss y Corbin, 2002, p. 20).

Se trata entonces, de un ejercicio constante de búsqueda y confrontación en el cual se pretende interrogar la realidad, hasta llegar a la construcción coherente de un conjunto de interpretaciones que sirva al proceso de análisis y comprensión del fenómeno a estudiar, sirviéndose de la agrupación estadística de las variables.

#### **3.2 Tipo de Investigación**

El presente trabajo adopta la investigación basada en diseño para hacer intervención de la realidad educativa a ser estudiada. Este tipo de investigación, según Rinaudo y Donolo (2010), es aquella en donde se hace intervención en un contexto de aprendizaje particular a partir del diseño de experiencias educativas, orientadas al logro de una meta pedagógica explícitamente definida.

Dicho de otra manera, se trata de un tipo de investigación que permite cumplir con las intenciones del presente trabajo, el cual a partir de su metodología pretende comprender las relaciones entre la teoría educativa, las herramientas diseñadas y la práctica, a través de la convalidación de experiencias educativas que contribuyan al mejoramiento de los procesos de aprendizaje, mediante la recopilación de datos que fortalezcan la construcción de conocimiento contextualizado a las necesidades de la población intervenida.

En este sentido, también se tiene en cuenta los aportes teóricos suministrados por Sampieri, Collado y Lucio (2010) para fundamentar los alcances investigativos.

Permitiéndose reconocer, que la presente investigación tiene como primer propósito desarrollar un alcance de tipo correlacional, ya que según estos autores la finalidad de este alcance "es conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular" (Sampieri, Collado y Lucio, 2010, p. 85).

Es por esta razón que las fases que conforman la metodología del presente trabajo, contienen distintos momentos donde se hace una distinción y análisis de variables a partir de su relación con distintos componentes teóricos. Lo cual, permite generar una serie de vínculos entre estos momentos a partir de tres procesos claves (reconocimiento de la población, diseño y validación de experiencias de aprendizaje y reconocimiento de alcances).

De esta manera, se garantiza una articulación de cada momento que conforma la investigación. En el sentido, que un análisis relacional entre teoría y variables permite construir un reconocimiento de las necesidades de la población, sobre las cuales se genera el diseño de experiencias, que, a su vez, se justifican en estos mismos aportes teóricos, para orientar los alcances del proceso de intervención, hasta el análisis de sus resultados.

Por otro lado, la investigación posee rasgos característicos del alcance descriptivo, las cuales "Buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un

análisis." (Sampieri, Collado y Lucio, 2010, p. 85). De ahí, que se haga un reconocimiento de la población teniendo en cuenta; su edad, género, nivel socio-económico, entre otros aspectos que permiten describirla.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación parte de definir sus alcances investigativos, para dar cuenta de su enfoque metodológico de tipo cualitativo a partir de la construcción de tres fases, las cuales tienen relación directa con tres etapas que organizan este tipo de estudios que se fundamentan en la investigación basada en diseño.

Para dar claridad a esto, se parte de la fundamentación teórica que suministra Gibelli (2014), para describir de manera general las tres etapas que conforman según este autor la investigación basada en diseño, con el propósito de que el lector se haga una idea de lo que encontrará en cada fase metodológica de la presente investigación:

1. Preparación del diseño: En esta etapa, se realiza la formulación del diseño y los criterios que lo sustentan, definiendo las metas de aprendizaje a las cuales se quiere llegar y describiendo las condiciones iniciales del contexto en el que se implementará la intervención.

2. Implementación del experimento del diseño: se realiza la implementación de las experiencias diseñadas, haciendo ajustes continuos al diseño inicial. Se realizan las adecuaciones en función de la dinámica y el contexto, mediante una secuencia iterativa de microciclos de diseño y análisis.

3. Análisis retrospectivo: Concluida la intervención: se inicia con el análisis introspectivo de los datos recolectados, mediante distintos ciclos de análisis que permitan confirmar o refutar las hipótesis encontradas para lograr una apropiada interpretación. Este proceso de análisis va acompañado de una reconstrucción de la teoría que dé cuenta de los cambios progresivos en los aprendizajes y las influencias efectivas del diseño.

Con este último proceso se concluye este apartado y, a continuación, se exponen las tres fases metodológicas construidas para dar cumplimiento a los objetivos e intenciones educativas previamente planteados.

### **3.3 Fases metodológicas.**

La presente investigación realizada en el espacio extracurricular de las Jornada escolar complementaria de Comfamiliar Risaralda, con los estudiantes de grado quinto dos de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, se ha planteado desde su componente metodológico dar cumplimiento a un objetivo general a partir del desarrollo de tres objetivos específicos.

Estos objetivos, dan cuenta de los procesos llevados a cabo durante el ejercicio investigativo, el cual se desarrolló mediante la construcción y aplicación de tres fases metodológicas:

Fase 1: Exploración del contexto y preparación de experiencias (Esta fase está compuesta por las siguientes etapas: Etapa 1: Categorías subcategorías y variables. Etapa 2: Selección de técnicas, diseño y aplicación de instrumentos iniciales. Etapa 3: Sistematización de la información. Etapa 4: Reconocimiento del contexto. Etapa 5: Diseño de experiencias)

Fase 2: Implementación del diseño (Conformada por la etapa 1: Variables e instrumentos. Etapa 2: Aplicación de experiencias y Etapa 3: Ajustes al diseño).

Fase 3: Análisis retrospectivo de resultados (Comprende la Etapa 1: convalidación del diseño y Etapa 2: Reflexiones finales).

#### **3.3.1. (Fase #1) Exploración del contexto y diseño de experiencias.**



Para el desarrollo de esta fase, se inicia con un reconocimiento del contexto a partir de la aplicación de instrumentos iniciales, tales como; cuestionario de saberes previos a estudiantes y entrevista semiestructurada a docente.

Esto con el propósito, de indagar acerca de los conocimientos previos que tienen los estudiantes con respecto al texto narrativo y aspectos relacionados a los procesos de comprensión y producción textual en el área de lenguaje. Así mismo, conocer las estrategias utilizadas por la docente para trabajar esta área del conocimiento e identificar desde su percepción, las dificultades y fortalezas más relevantes que presentan los aprendices.

En este sentido, se hace construcción de un conjunto de categorías, subcategorías y variables, para orientar la formulación de las preguntas desarrolladas, mediante la aplicación de los instrumentos de recolección de información y el análisis en Atlas Ti de los datos recolectados.

Posteriormente, se procede a dar interpretación de los resultados obtenidos, en donde se identifican algunas dificultades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sobre las cuales se diseñaron una serie de objetivos y experiencias de aprendizaje mediadas por TIC, a partir de las reflexiones teóricas expuestas en el marco teórico del presente trabajo. Este proceso, se hace más específico a partir de las siguientes etapas que dan cuenta de su desarrollo:

#### **3.3.1.1. Etapa 1: Construcción de categorías, subcategorías y variables.**

En esta etapa se procede a hacer distinción de los tópicos sobre los cuales se pretende hacer selección y diseño de los instrumentos de recolección de información, a partir de la construcción de una serie de categorías y subcategorías que sirven como herramientas conceptuales para orientar el proceso investigativo, mediante un conjunto de variables a ser observadas durante el reconocimiento del contexto.

Por tal razón, se parte de la distinción que hace Cisterna (2015) entre dos tipos variables, refiriéndose a las construidas antes del proceso de recolección de información, denominadas apriorísticas y las de carácter emergente que surgen a través de la propia indagación.

En la Tabla 1 se presenta un esquema con las categorías y subcategorías que surgieron a partir del marco teórico de la presente investigación para dar construcción a las variables apriorísticas a ser evaluadas y las variables emergentes a ser identificadas.

**Tabla 1.** Tabla de categorías apriorísticas, subcategorías y variables

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<b>VARIABLES</b>
➤ <b>Texto narrativo.</b>	● <b>Conocimientos previos acerca del texto narrativo.</b>	<p>*Conoce la superestructura del texto narrativo.</p> <p>*Hace construcción del concepto de texto narrativo.</p> <p>*Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.</p> <p>*Distingue los tipos de narrador.</p> <p>*Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</p> <p>*Distingue los tiempos en que es contado un</p>

		relato.
➤ <b>Comprensión Textual.</b>	• <b>Lectura reflexiva.</b>	<p>*Relaciona las emociones y situaciones de los personajes con diferentes sucesos.</p> <p>*Relaciona el contenido del texto con su título.</p> <p>*Reconoce ideas principales dentro de un texto.</p>
➤ <b>Producción textual.</b>	• <b>Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.</b>	<p>*Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo.</p> <p>*Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento.</p> <p>*Elaboración inconclusa del texto narrativo.</p> <p>*No cumple con la intención comunicativa del texto narrativo.</p> <p>*Ausencia de producción textual.</p>

<p>➤ <b>Tecnologías de la información y la comunicación.</b></p>	<p>● <b>Uso cotidiano de las TIC.</b></p>	<p>*Entretenimiento.</p> <p>*Comunicación.</p> <p>*Consulta de información.</p> <p>*Compartir información.</p>
	<p>● <b>Uso pedagógico de las TIC.</b></p>	<p>*Siempre.</p> <p>*Algunas veces.</p> <p>*No se hace uso.</p>
<p>➤ <b>Percepción de la docente con relación al proceso de aprendizaje en el área de lenguaje.</b></p>	<p>● <b>Principales dificultades en el área del lenguaje.</b></p>	<p>*A identificar.</p>

➤ Estrategias metodológicas para la enseñanza del lenguaje.	● Estrategias para la comprensión textual.	*A identificar.
	● Estrategias para la producción textual.	*A identificar.

### 3.3.1.2. Etapa 2: Selección de técnicas, diseño y aplicación de instrumentos iniciales.

Al tratarse de una investigación de tipo cualitativa, se consideró pertinente seleccionar instrumentos que logran describir el mayor número de elementos y percepciones relacionadas con lo que se quería investigar, a partir de las situaciones vividas por la población objeto de investigación.

Por consiguiente, para esta primera fase metodológica se diseñó y aplicó una entrevista semiestructurada a la docente encargada y dos cuestionarios de habilidades y saberes previos a los estudiantes del grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo, los cuales se muestran a continuación:

### 3.3.1.2.1. Entrevista semiestructurada:

Según Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013, p.163) este tipo de entrevista no es estandarizada del estilo pregunta-respuesta como sucede con la entrevista de tipo estructurada, ya que ofrece al investigador un mayor grado de flexibilidad al momento de indagar acerca de las cuestiones planteadas, es decir, existe la posibilidad de ajustar las preguntas a las características del entrevistador.

En este sentido, dicho instrumento se compone de una guía que incluye un número de preguntas las cuales sirven de grandes puntos de orientación, para que el entrevistador pueda ir más allá de las cuestiones planteadas, lo cual posibilita generar nuevas preguntas o algunas modificaciones, en busca de obtener poco a poco respuesta a los objetivos planteados.

Por lo tanto, se diseñó la entrevista semiestructurada a partir de las categorías y subcategorías previamente mencionadas, las cuales permitieron dar lugar a la construcción de un cuestionario con ocho preguntas que direccionaron la entrevista al objetivo planteado, el cual tuvo como propósito indagar a la docente acerca de las estrategias educativas que habían sido utilizado para trabajar el área de lenguaje. Esta relación entre categorías y subcategorías puede visualizarse en la Tabla 2.

Así mismo, reconocer desde su perspectiva las fortalezas y debilidades que caracterizan a la población estudiantil, en busca de entender los factores que pudieran incidir en sus dificultades con respecto al proceso de comprensión y producción textual.

**Tabla 2.** Relación de categorías y preguntas de la entrevista semiestructurada

<b>CUESTIONARIO GUÍA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA</b>
---

<b>CATEGORÍA</b>	Estrategias metodológicas para la enseñanza del lenguaje.
<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias para la comprensión textual.</li> <li>• Estrategias para la producción textual.</li> </ul>
<b>PREGUNTAS RELACIONADAS A LA CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Ha trabajado usted la narración dentro del aula?, ¿Cómo lo ha hecho?</li> <li>2. ¿Podría describir una clase de lenguaje?</li> <li>3. ¿Qué habilidades busca desarrollar en un estudiante para fortalecer su comprensión y producción lectora? ¿De qué manera lo hace?</li> <li>4. ¿Qué recursos o herramientas ha utilizado para el desarrollo de estas competencias?</li> </ol>
<b>CATEGORÍA</b>	Percepción de la docente con relación al proceso de aprendizaje en el área de lenguaje.
<b>SUBCATEGORÍA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Principales dificultades en el área del lenguaje</li> </ul>
<b>PREGUNTAS RELACIONADAS A LA CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. ¿Qué dificultades ha encontrado en los estudiantes con respecto al área de lenguaje?</li> <li>6. ¿Cuál considera usted que es la causa de estas dificultades?</li> <li>7. ¿Qué factor cree usted, ha incidido para un mayor rendimiento académico en los estudiantes que se destacan</li> </ol>

	en el área de lenguaje?
<b>CATEGORÍA</b>	Tecnologías de la información y la comunicación.
<b>SUBCATEGORÍA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso pedagógico de las TIC.</li> </ul>
<b>PREGUNTA RELACIONADAS A LA CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA</b>	8. ¿Ha implementado las TIC para el desarrollo de competencias en lenguaje?, ¿De qué manera?

El tiempo de duración de la entrevista fue de 20 minutos con 30 segundos y se aplicó el 24 de julio del 2017 a la 1:30 de la tarde, a la docente Frany Correa Sánchez, licenciada en pedagogía infantil de la Universidad del Tolima. Docente encargada del grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo (ver anexo A).

Durante este proceso de indagación, suscitaron tres preguntas adicionales que por este motivo no se muestran en el cuestionario anterior. Sin embargo, surgieron de la respuesta que dio la entrevistada a la primera pregunta realizada. Por consiguiente, guardan su relación con la categoría y subcategoría que sirvió para construir dicha pregunta (ver anexo Y).

### 3.3.1.2.2. Cuestionario:



El cuestionario, según García (2003), es un procedimiento utilizado en las ciencias sociales para la obtención y registro de datos, reconocido principalmente por su implementación como instrumento de investigación y evaluación de procesos, el cual puede abarcar aspectos de carácter cualitativo y cuantitativo para cumplir con su propósito de hacer recolección de información.

De esta manera, se trata de una técnica que demanda la construcción de un conjunto de preguntas, diseñadas con el propósito de obtener información de manera sistemática y ordenada acerca de la población con la que se trabaja sobre las variables objeto de investigación.

En este sentido, para su diseño se partió no sólo desde las categorías y las subcategorías que se construyeron previamente por la presente investigación, sino que también, se hizo uso del conjunto de variables apriorísticas antes mencionadas, las cuales representaron los elementos a identificar y evaluar en el proceso de sistematización y análisis de la información.

Por consiguiente, se construyó un cuestionario haciendo uso de preguntas abiertas y de opción múltiple, con la intención de indagar en los estudiantes sus conocimientos previos acerca del texto narrativo y reconocer sus dificultades al momento de hacer interpretación y producción textual. A continuación, se muestra el diseño de este instrumento con sus respectivas características y particularidades.

#### ***3.3.1.2.2.1. Cuestionario de habilidades y saberes previos:***

Para el diseño de este instrumento se utilizó la plataforma de Google forms, en donde se consignaron 15 preguntas, de las cuales 9 fueron abiertas y 6 de opción múltiple con única respuesta. En la construcción de dichas preguntas, se partió de un grupo de variables apriorísticas a ser reconocidas y evaluadas, como se muestra en la Tabla 3. (Ver anexo B)

**Tabla 3.** Relación de categorías y preguntas del cuestionario de diagnóstico.

<b>CUESTIONARIO 1. HABILIDADES Y SABERES PREVIOS</b>	
<b>CATEGORÍA</b>	<b>Texto narrativo</b>
<b>SUBCATEGORÍAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conocimientos previos acerca del texto narrativo.</b></li> </ul>
<b>VARIABLE</b>	<b>Conoce la definición de texto narrativo.</b>
<b>PREGUNTA RELACIONADAS A LA VARIABLE</b>	¿Qué entiende usted por texto narrativo?
<b>VARIABLE</b>	<b>Conoce la superestructura del texto narrativo.</b>
<b>PREGUNTA RELACIONADAS A LA VARIABLE</b>	¿Cuáles son las partes que conforman un texto narrativo?

Este cuestionario se aplicó, el 7 de agosto del 2017 a las 8:30 de la mañana, a 12 estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo y para su desarrollo los aprendices tardaron aproximadamente 1 hora y 20 minutos.

Posterior a su aplicación, se dio paso a la sistematización e interpretación de la información recolectada, mediante una serie de acciones que contribuyeron a la construcción del dato. Se expone a profundidad este proceso en el siguiente apartado.

### **3.3.1.3. Etapa 3: Sistematización de la información.**

Después de recolectada la información a través de la aplicación de los instrumentos antes mencionados, se pasa a la etapa de sistematización de la información y posteriormente a un segundo momento donde se hace análisis de la misma. Estas dos etapas tienen como objetivo general, organizar la información relevante para la investigación y comprender e interpretar las respuestas dadas por las fuentes intervenidas.

Para esto, se recurre a tres procesos desarrollados para el análisis de la información. Estos procesos son identificación de variables, agrupación de estas y análisis e interpretación de los datos construidos.

#### **3.3.1.3.1. Identificación de variables:**

Este proceso hace referencia a la identificación de variables apriorísticas y emergentes, las cuales fueron reconocidas a partir de respuestas o fragmentos textuales de información previamente diferenciados en el corpus, los cuales fueron seleccionados por su relación con la pregunta realizada, así mismo la categoría y subcategoría que componen el instrumento de recolección de información.

Por esta razón, en cuanto las variables apriorísticas cada una de estas fue codificada antes de iniciar el proceso de sistematización, haciendo uso de sus iniciales para facilitar su reconocimiento e identificación en el conjunto de información recolectada. (Ver anexo C)

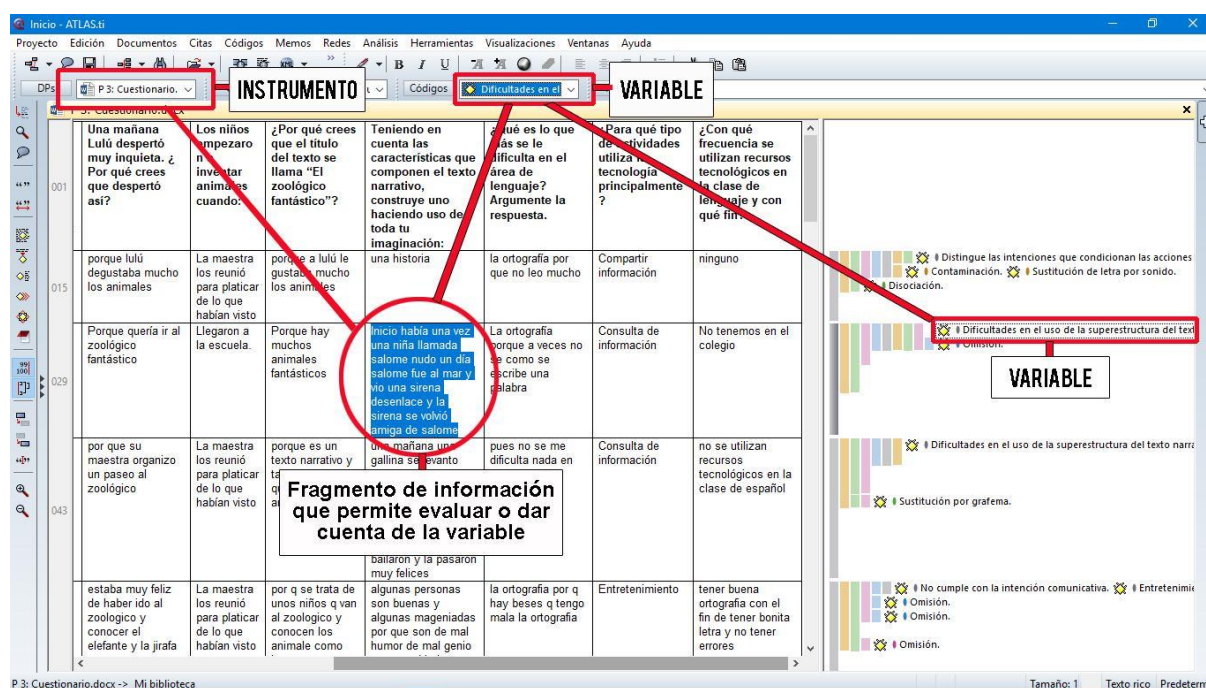
Ahora, en cuanto al proceso de evaluación de las variables apriorísticas y la identificación de las variables emergentes, se partió de un ejercicio de sistematización y análisis de la información, el cual inició con la transcripción de los resultados de la entrevista

semiestructurada (ver Anexo D) y los cuestionarios de habilidades y saberes previos (ver Anexo E). En esta transcripción se conservaron los errores gramaticales y de redacción con el fin de mostrar fielmente lo realizado por los estudiantes.

Después, a través del programa Atlas Ti, se identificaron las variables construidas, por medio de un proceso que consistió en hacer lectura de cada documento que había sido transcrito, en busca de identificar las respuestas o fragmentos de información que permitieran evaluar o dar cuenta de las variables apriorísticas.

Durante esta actividad de lectura, también se identificaron elementos que eran recurrentes y concertaban con los objetivos de la investigación, los cuales se pudieron agrupar dentro del grupo de categorías y subcategorías construidas para hacer diseño de los instrumentos aplicados, dando origen al grupo de categorías de tipo emergente que fueron reconocidas y se pueden ver en el anexo F.

La manera en que se realizó la distinción y codificación de cada variable a partir del software, fue mediante el uso de códigos construidos e incorporados por los investigadores y colores que de manera aleatoria el programa utilizó para caracterizar cada variable como se muestra en la Figura 8.



**Figura 8.** Interfaz de aplicación de software Atlas TI

Al finalizar este proceso se puede afirmar que las variables de tipo apriorístico fueron construidas principalmente para evaluar los conocimientos previos en los estudiantes y sus dificultades en los procesos de comprensión y producción textual a partir de la información recolectada por la aplicación de los cuestionarios.

Por otro lado, la mayoría de variables emergentes se reconocen a través del ejercicio de análisis de la información recolectada por la entrevista semiestructurada, aunque cabe resaltar, que, durante el proceso de análisis de la información del cuestionario aplicado, también surgieron variables de tipo emergente que no se habían considerado.

En la Tabla 4 se muestran estos resultados, sobre los cuales se partió para dar cumplimiento a la primera fase metodológica “Exploración del contexto y diseño de experiencias”.

**Tabla 4.** Relación de categorías y consolidados de variables

RELACIÓN DE CATEGORÍAS Y CONSOLIDADO DE VARIABLES			
FASE 1: Exploración del contexto y diseño de experiencias			
CATEGORÍA S DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍA	INSTRUMENTO S	VARIABLES
Texto narrativo	Conocimientos previos acerca del texto narrativo	Cuestionario de habilidades y sabes previos.	*Conoce la superestructura del texto narrativo.  *Hace construcción del concepto de texto narrativo.  *Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.

			<ul style="list-style-type: none"> <li>*Distingue los tipos de narrador.</li> <li>*Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</li> <li>*Distingue los tiempos en que es contado un relato.</li> </ul>
Comprensión Textual.	Lectura reflexiva		<ul style="list-style-type: none"> <li>*Reconoce ideas principales dentro de un texto</li> <li>*Relaciona las emociones y situaciones de los personajes con diferentes sucesos.</li> <li>*Relaciona el título con el tema tratado en el texto.</li> </ul>
Producción textual	Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.		<ul style="list-style-type: none"> <li>*Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo.</li> <li>*Construye un texto haciendo uso de ideas coherentes.</li> <li>*No cumple con la intención comunicativa del texto narrativo.</li> <li>*Ausencia de producción textual</li> </ul>
	Errores específicos en la escritura.		<ul style="list-style-type: none"> <li>*Contaminación.</li> <li>*Sustitución de letra por sonido o grafema.</li> <li>*Omisión.</li> <li>*Agregados.</li> </ul>

			*Disortografía.
Tecnologías de la información y la comunicación	Uso cotidiano de las TIC.		*Entretención.
	Uso pedagógico de las TIC.		*Comunicación. *Consulta de información. *Compartir información.
Percepción de la docente con relación al proceso de aprendizaje en el área de lenguaje.	Principales dificultades en el área del lenguaje.	Entrevista Semiestructurada.	*Siempre. *Algunas veces. *No se hace uso.
Estrategias metodológicas para la enseñanza del lenguaje.	Estrategias para la comprensión textual.		*Uso de distintos textos narrativos. *Preguntas acerca de la lectura. *Lectura colectiva. *Lectura silenciosa.
	Estrategias para la producción textual.		*Dictado. *Transcripción. *Autobiografía.  *Dificultades en el proceso de comprensión textual. *Dificultades en el proceso de

			producción textual.
--	--	--	---------------------

### 3.3.1.3.2. Agrupación de variables:

Una vez reconocidas e identificadas las variables dentro de la información recolectada, el programa Atlas Ti permitió arrojar un consolidado en Excel, el cual posibilitó evidenciar la frecuencia de cada variable que conformó cada subcategoría evaluada (ver Anexo G).

A partir de esto, se construyó la Tabla 5, la cual muestra los resultados porcentuales obtenidos en relación a las variables, de acuerdo con el fenómeno observado.

**Tabla 5.** Resultados porcentuales Categorías, subcategorías y variables

Categorías	Subcategorías	Variables identificadas	Total var.	% Var.	Total sub.	% Sub.
Texto narrativo.	Conocimientos previos acerca del texto narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conoce la superestructura del texto narrativo.</li> </ul>	9	30%	30	19%
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Hace construcción del concepto de texto narrativo.</li> </ul>	2	7%		



		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.</li> </ul>	2	7%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Distingue los tipos de narrador.</li> </ul>	7	23%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</li> </ul>	8	27%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Distingue los tiempos en que es contado un relato.</li> </ul>	2	7%		
Comprensión textual	Lectura reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce ideas principales dentro de un</li> </ul>	4	25%	16	10%

		<p>texto</p>				
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona las emociones y situaciones de los personajes con diferentes sucesos.</li> </ul>	8	50%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona el contenido del texto con su título.</li> </ul>	4	25%		

Producción textual.	Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo.</li> </ul>	4	29%	14	9%
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento.</li> </ul>	6	43%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• No cumple con la intención</li> </ul>	3	21%		



TIC.	Uso cotidiano de las TIC.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entretenimiento.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• Consulta de información.</li> <li>• Compartir información.</li> </ul>	1	8%	12	7%
	Uso pedagógico de las TIC.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Siempre</li> <li>• Algunas veces</li> <li>• No se hace uso</li> </ul>	0	0%	12	7%
Aprendizaje .	Percepción de la docente con relación al proceso de aprendizaje de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades en el proceso de comprensión textual.</li> </ul>	3	100%	3	2%

	en el área de lenguaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades en el proceso de producción textual.</li> </ul>	0	0%		
Enseñanza.	Estrategias para la comprensión de textos narrativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de distintos textos narrativos.</li> </ul>	2	33%	6	4%
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preguntas acerca de la lectura.</li> </ul>	2	33%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura colectiva.</li> </ul>	1	17%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura silenciosa.</li> </ul>	1	17%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso pedagógico de las TIC.</li> </ul>	0	0%		
	Estrategias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dictado.</li> </ul>	1	33%	3	2%

	para la producción de textos narrativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transcripción.</li> <li>• Autobiografía.</li> </ul>	1	33%		
			1	33%		
TOTAL					162	100%

Haciendo una lectura de la anterior tabla, se puede concluir que para el proceso de indagación se elaboraron seis categorías, las cuales permitieron abordar el fenómeno de estudio a partir de nueve subcategorías, que, a su vez, sirvieron de marco referencial para construir 36 variables a ser observadas.

De esta manera, se obtiene como resultado del proceso de sistematización de la información una frecuencia de 162 códigos. Lográndose evidenciar que la mayoría de códigos recolectados corresponden a la subcategoría: “errores específicos en la escritura” y “conocimientos previos acerca del texto narrativo”. Mientras tanto, con el menor número de códigos identificados, se encuentra la subcategoría: “Estrategias para la producción de textos narrativos”.

Con base en estos resultados, se define en el siguiente apartado la manera en que se hace presentación de los datos identificados, para proceder a ser su respectivo análisis e interpretación.

#### **3.3.1.4. Etapa 4: Reconocimiento de la población.**

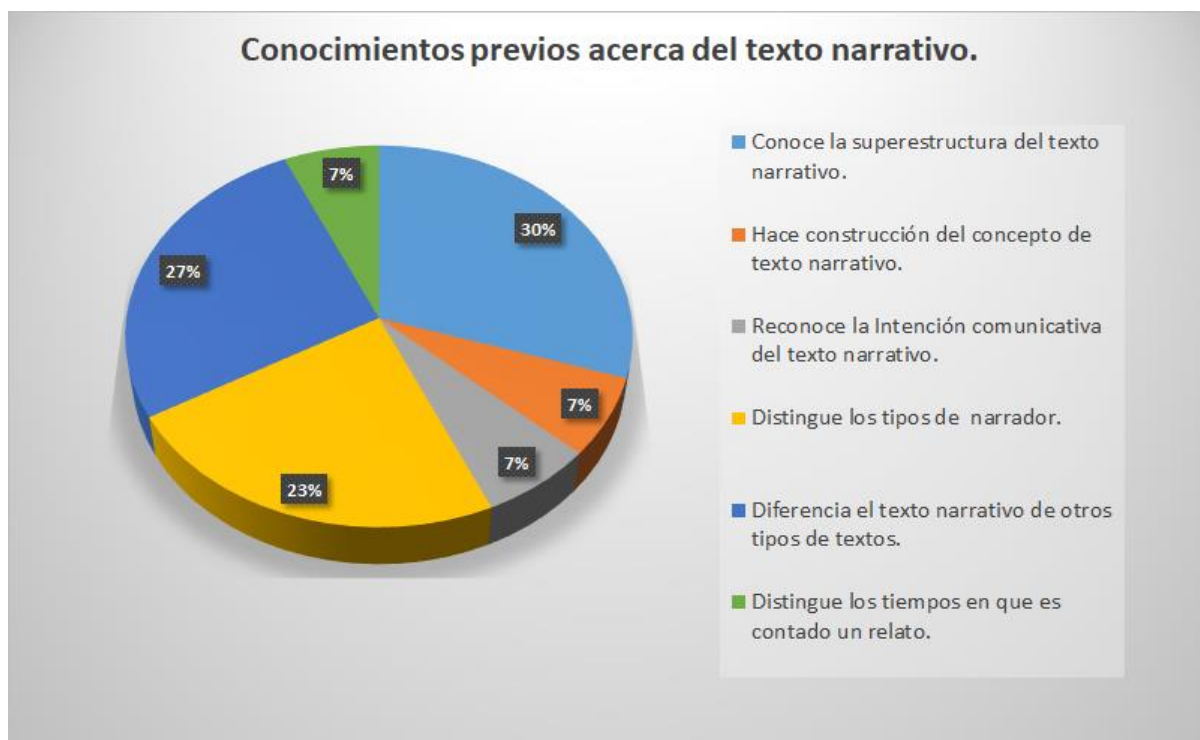
Como se muestra en los apartados anteriores, el análisis de la información se realizó mediante un proceso que involucró; dividir, conceptualizar y discernir entre lo relevante y lo irrelevante, para darle a cada dato un nombre que representara el fenómeno a ser estudiado.

Lo anterior permitió la identificación de un grupo de variables que son agrupadas en relación a un conjunto de subcategorías, las cuales son utilizadas para mostrar los resultados del proceso de indagación a partir de una relación estadística de donde se hace análisis e interpretación de los datos de manera cualitativa.

Por consiguiente, se retoma el primer objetivo específico planteado en el presente proyecto de investigación, para proceder a darle cumplimiento a través este apartado que tiene como propósito: Reconocer los saberes previos acerca del texto narrativo y las principales dificultades en el área de lenguaje, presentes en los procesos de comprensión y producción textual de los estudiantes de grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.

#### **3.3.1.4.1. Conocimientos previos acerca del texto narrativo.**





**Figura 9.** Conocimientos previos acerca del texto narrativo

La Figura 9 agrupa las variables que permiten evaluar la subcategoría “Conocimientos previos acerca del texto narrativo”, permitiendo identificar que la variable con mayor recurrencia es “Conoce la superestructura del texto narrativo” con un porcentaje del 30%. Debido a que, al momento de preguntarle a los estudiantes sobre la estructura del texto narrativo, nueve de los doce encuestados coincidieron con que estaba conformada por un (inicio, nudo y desenlace).

A partir de esta respuesta, se puede inferir que la mayoría de los estudiantes reconocen la superestructura del texto narrativo como uno de los elementos que caracterizan este tipo de textos al momento de su elaboración, la cual según Van Dijk (1992) se compone fundamentalmente por dos categorías reconocidas por los aprendices: (la complicación equivalente al inicio y nudo del relato”, al igual que la resolución equivalente al desenlace)

Las variables que siguen con mayor porcentaje son “Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos” representada con el 27% y “Distingue los tipos de narrador” equivalente al 23% de la gráfica. Estos resultados, se obtuvieron a partir de un proceso de interpretación

textual, donde ocho estudiantes lograron diferenciar un texto narrativo de otros tipos de texto. Así mismo, es el producto de una actividad de lectura mediante la cual siete aprendices lograron identificar el tipo de narrador que caracterizaba un relato.

El análisis que se hace mediante los resultados obtenidos hasta el momento, posibilita inferir que los aprendices conocen distintos tipos de textos, lo cual permite hacer una distinción del texto narrativo frente a otros. Igualmente, se evidencia su conocimiento de los tipos de narrador (interno y externo) que en palabras de Genette (1973) cumplen la función de darle orden y sentido a la obra, teniendo una presencia implícita o explícita dentro del relato.

Con respecto a las variables restantes, es evidente que son las que tienen menor porcentaje con una equivalencia del 7% cada una de ellas, representando las dificultades más evidentes en relación a conocimientos previos acerca del texto narrativo al momento de desarrollar el proceso de reconocimiento de la población.

Por consiguiente, a partir de estos resultados se puede reconocer que, si bien los aprendices pueden diferenciar un texto narrativo de otro tipo de texto, no logran tener claridad de su intención comunicativa, ya que cuando se les pregunta acerca de esto, mencionan principalmente algunas habilidades que pueden reforzarse en cuanto a procesos de producción y comprensión textual, mencionando que la finalidad de este tipo de texto, es principalmente aprender o enseñar a escribir y leer mejor.

Esta dificultad se hace aún más evidente cuando se solicita a los estudiantes construir una definición o concepto de texto narrativo. Frente a lo cual, la mayoría menciona nuevamente las habilidades que podrían desarrollarse o fortalecerse mediante este tipo de texto, tales como: “la escritura, la lectura, la narración, interpretación y la ortografía”, dejando de lado su propósito e intención comunicativa.

Aspectos que son tenidos en cuenta por Van Dijk (1992) cuando define el texto narrativo como formas de la comunicación textual que se producen en la cotidianidad, donde el sujeto narra sus experiencias personales y las que conoce por otros, donde converger sus deseos y miedos; en la construcción de un propósito comunicativo que problematiza las relaciones entre el mundo de la fantasía y el mundo real o, en otras palabras, como se ve la realidad desde la intención del autor.

De esta manera, a pesar que la docente manifestó haber trabajado el texto narrativo con los estudiantes haciendo uso de distintos recursos. Al momento de realizar el cuestionario de conocimientos previos a los estudiantes, se puede evidenciar que los aprendices no tienen una idea clara acerca de lo que es el texto narrativo. (Ver anexo D)

En este sentido, se puede observar que a los estudiantes se les dificulta llevar a cabo un proceso de conceptualización de su conocimiento, el cual es entendido por Kolb (2015) como el momento donde se construyen conceptos o axiomas que se han madurado a partir de un acto previo de reflexión y observación. Tratándose entonces, de un proceso personal de abstracción que a partir del intercambio de ideas posibilita la expansión de la experiencia de aprendizaje y facilita la construcción de un significado sobre esta.

Por último, es mediante la evaluación de la variable “Distingue los tiempos que es contado un relato” que a partir de su bajo porcentaje se puede reconocer los aprendices también presentan dificultades para reconocer mediante la lectura de un texto narrativo los tiempos de la narración que, de acuerdo con Genette (1973), son cuatro y se encargan de transformar la trama de la historia dándole un sentido y lógica a la narración.

#### 3.3.1.4.2. Lectura reflexiva.



**Figura 10.** Lectura reflexiva

En esta subcategoría de análisis, representada en la Figura 10, se evalúa en primer lugar la variable: “Relaciona las emociones y situaciones de los personajes con diferentes sucesos” la cual obtuvo un porcentaje del 50% de incidencia, siendo la variable que más se codificó en comparación a las demás variables agrupadas en la gráfica.

Este resultado fue el producto de una actividad de indagación donde doce estudiantes hicieron lectura de un texto narrativo y ocho de ellos, pudieron hacer distinción de los personajes y la manera como sus emociones y acciones condicionaron la trama del relato, desarrollando un proceso de interpretación del personaje que según Mauric (citado en Garrido, 1996) para comprenderlo es necesario reconocer que su identidad está constituida por cualidades, atributos, acciones y conductas. Así mismo, su apariencia y caracterización, la cual permite dar vida a su personalidad y describe su destino o propósito dentro de la historia.

De lo cual, se puede inferir que los estudiantes reconocen la importancia y función del personaje en el desarrollo y desenlace de la historia, ya que los diferentes espacios, sucesos o

situaciones pueden condicionar las reacciones y acciones de los personajes, a la vez, que las acciones de estos mismos pueden transformar el relato.

Ahora con respecto a las dos variables siguientes; “Reconoce ideas principales dentro de un texto.” y “Relaciona el contenido del texto con su título”, se puede observar que cada una obtuvo un porcentaje del 25% representando los procesos donde los estudiantes tuvieron mayor dificultad al momento de hacer interpretación de un texto narrativo.

Pudiéndose observar que de una prueba aplicada a doce estudiantes menos de la mitad de estos, lograron identificar el conjunto de ideas principales y secundarias que sirven de punto de referencia para hacer una adecuada interpretación de un texto narrativo. Situación que, de igual manera dificulta que el aprendiz encuentre una relación sustancial entre el título del texto y su contenido para reconocer la intención del relato.

Esto se relaciona con lo mencionado por la docente al momento de la entrevista, cuando se refiere reiteradamente a que las principales dificultades que tienen los estudiantes en el área de lenguaje, están determinadas por procesos de interpretación textual, donde los aprendices solo muestran resultados favorables al solucionar preguntas que indagan sobre los personajes y sus acciones, demostrando tener inconvenientes con otro tipo de preguntas de carácter inferencial, las cuales demandan encontrar el sentido, intención o propósito del texto.

De esta manera, si bien la docente reconoce las dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de comprensión textual, también se refiere a que principalmente esto es el resultado del uso de material didáctico, el cual se le entrega a los profesores para trabajar el área de lenguaje, sin fijarse en que no contienen preguntas que posibilitan al estudiante hacer una interpretación más concisa, de este tipo de texto.

Por consiguiente, aunque la docente a lo largo de la entrevista reconoce que en algunos casos el profesor puede hacer parte de la problemática que expone, no menciona la

construcción de estrategias y recursos utilizados por ella misma para mejorar los procesos de comprensión y producción textual con los estudiantes.

Teniendo como consecuencia dificultades en los procesos de comprensión textual en ciertos aspectos, los cuales, de acuerdo con los datos recolectados, están enfocados al reconocimiento de la señal escrita y decodificación primaria, proceso al que se refiere Condemarín y Zubiría (citado en Niño, 2011) como la manera en la que se hace la identificación de los signos de la lengua de manera significativa, en la secuencia del texto para dar sentido a las palabras, oraciones y párrafos que conforman la estructura.

Dando paso a un proceso de interpretación, sobre la base previa de la decodificación (primaria y secundaria) que de acuerdo el nivel de profundidad y el tipo de lectura, fundamenta un trabajo de selección y síntesis de la información y una acción de ordenamiento, en busca de la estructura textual en donde se halla la intención comunicativa.

#### 3.3.1.4.3. Producción textual en la elaboración de un texto narrativo



**Figura 11.** Producción textual en la elaboración de un texto narrativo

De acuerdo con los resultados obtenidos por esta subcategoría de análisis, en la Figura 11 se puede evidenciar que la variable que presenta mayor porcentaje es: “Construye un texto

haciendo uso de ideas coherentes” con un porcentaje del 43% de incidencia, convirtiéndola en la variable que más se codificó.

Esto se debe a un proceso de producción textual donde se le solicitó a cada estudiante crear un texto narrativo aplicando su superestructura. Teniendo como resultado, una actividad de escritura donde se identificó que solo la mitad de la población encuestada, pudo desarrollar una idea coherente con una posible intención comunicativa.

Por lo cual, se puede identificar que, si bien la docente enfatiza en que las dificultades de los estudiantes radican en los procesos de comprensión textual, es evidente que también presentan dificultades en los procesos de producción textual. Ya que, por un lado, no todos los estudiantes se mostraron dispuestos a participar en la actividad propuesta y quienes lo hicieron tuvieron inconvenientes al momento de producir ideas coherentes y concluir un escrito.

Además, la variable “Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo” con un porcentaje del 29%, deja en evidencia que únicamente cuatro de los doce estudiantes encuestados, lograron elaborar un texto narrativo cumpliendo con su superestructura, ya que la mayoría de ellos demostraron tener dificultades para la construcción de una problemática, que pudiera llegar a un desenlace y posible final.

Por otro lado, la variable “No cumple con la intención comunicativa del texto narrativo” con un porcentaje del 21%, permite dar cuenta de tres casos registrados, en los cuales la producción escrita del estudiante no respondía a las características e intención comunicativa del texto narrativo.

De esta manera, se puede inferir que, aunque la mayoría de los aprendices conocen la superestructura del texto narrativo, como se evidencia en los resultados obtenidos por la primera subcategoría analizada, presentan dificultades para elaborar este tipo de texto

haciendo uso de esta, encontrándose una brecha entre algunos conceptos que conocen los estudiantes y su aplicación.

Al respecto, Kolb (2015) menciona que la separación entre teoría y práctica se debe a una actividad educativa que sobrepone algunas habilidades sobre otras. Según los datos recolectados existe una supremacía de las (habilidades de observación reflexiva (OR) y habilidades de conceptualización abstracta (CA)) pertenecientes al campo de la reflexión y conceptualización de la realidad, sobre las (habilidades de experiencia concreta (EC) y habilidades de experimentación activa (EA), las cuales hacen parte de la inmersión física en la realidad para lograr procesos de significación y transformación mediante marcos conceptuales de referencia que orienten la acción del estudiante.

Dicho de otra manera, se pierde la conciencia sobre lo que se hace afectando directamente la motivación del estudiante que no encuentra utilidad en lo que aprende, lo cual incide en el desarrollo personal del sujeto al no contar con un ambiente de aprendizaje que estimule el descubrimiento de sus habilidades y dificultades a partir de la praxis.

De ahí que, con respecto a la variable, “Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento” con un porcentaje del 7%, es posible evidenciar un caso donde el estudiante decidió no participar de la actividad de producción textual, absteniéndose a elaborar su escrito, y pudiendo reconocer una falta de motivación para elaborar un texto haciendo uso de sus propias ideas.



#### 3.3.1.4.4. Errores específicos en la escritura



**Figura 12.** Errores específicos en la escritura

En la Figura 12 se ve representada una subcategoría compuesta por los resultados obtenidos por la codificación de las variables que la conforman, surge de manera emergente con la intención de indagar acerca del uso gramatical que hacen los estudiantes del lenguaje, ya que como se expresaba durante el análisis de la primera subcategoría los aprendices manifiestan reiteradamente en sus respuestas la manera como el texto narrativo es un medio para mejorar su ortografía y forma de escribir correctamente.

Sin embargo, a la hora de hacer análisis de sus escritos se observa una gran cantidad de errores específicos en la escritura, los cuales se lograron reconocer haciendo uso de un referente conceptual que no se encuentra consignado en el marco teórico del presente trabajo de investigación, pero se trae a colación en este momento para hacer análisis de los resultados expuestos en la gráfica.

Por consiguiente, se parte de las reflexiones teóricas realizadas por Clares, y Buitrago (1998) para entender por errores específicos en la escritura aquellas alteraciones observables en la escritura de palabras o frases, que hacen que las producciones se alejen de la escritura

alfabética, de tal forma que no se percibe la correspondencia convencional entre la cadena sonora y la cadena de grafemas de manera correcta.

Reconociéndose de esta manera, una serie de errores en la escritura de los cuales hacen parte la contaminación, sustitución de letra por sonido, omisión, sustitución por grafema, agregados y la disortografía, entre otros. Siendo los que acaban de ser mencionados, los que interesan para el desarrollo del presente análisis, ya que fueron los que se identificaron en los escritos de los estudiantes.

En este sentido, se parte de la variable “Disortografía” al ser la más codificada en el proceso de sistematización de la información con un 48% de incidencia, permitiendo reconocer una serie de errores en la escritura recurrentes en todos los estudiantes, dentro de los cuales se destaca; combinación de mayúsculas y minúsculas, falta de puntuación y en general una dificultad para la escritura de palabras haciendo uso de los grafemas o letras correspondientes y respetando la asociación correcta entre los fonemas.

En segundo lugar, se ubica con un 29% la variable “Omisión” que representa la ausencia de una letra, sílaba o palabra dentro de un escrito. Error que fue recurrente en las producciones textuales realizadas por los estudiantes. Al igual, que errores de “Contaminación” y “Agregados” con un porcentaje del 8% y 11% de incidencia. Los cuales hacen referencia a la unión inadecuada de palabras y la adición innecesaria de grafemas o sílabas dentro de una palabra.

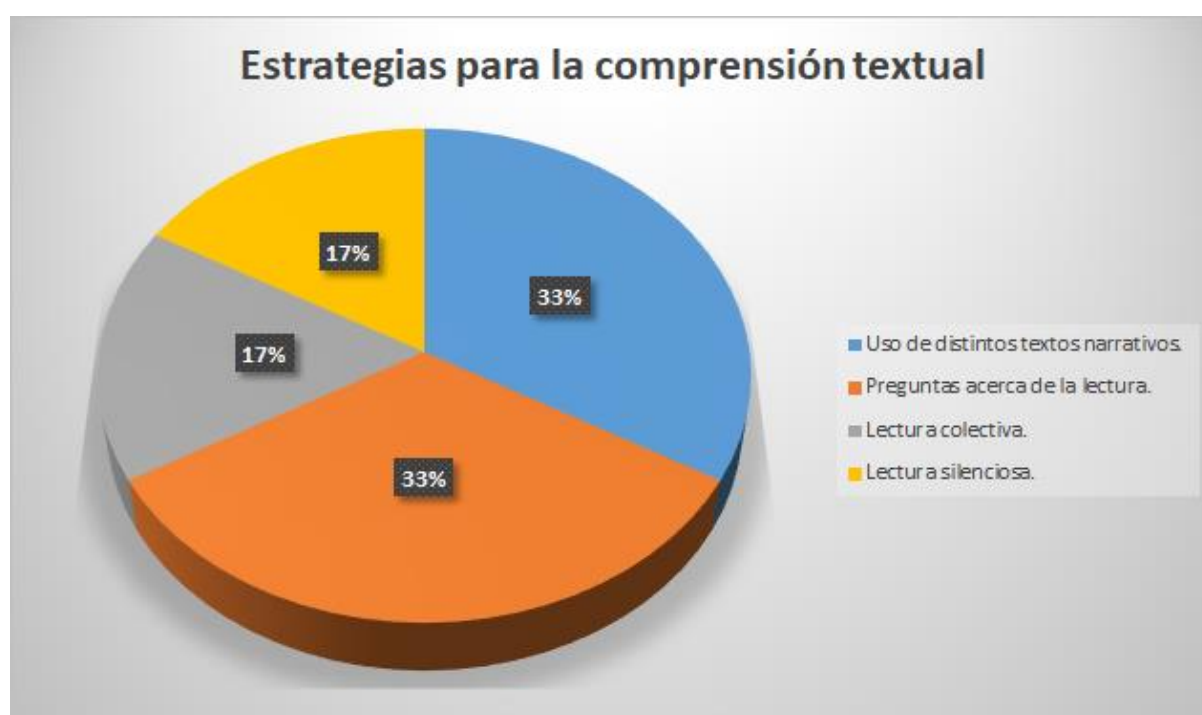
Por último, la variable “Sustitución de letra por sonido o grafema” con un porcentaje del 4% permite evidenciar que, en algunas ocasiones los estudiantes reemplazan letras de una palabra por otras que presentan sonido o escritura similar a estas.

En este sentido, al tener en cuenta los errores mencionados anteriormente, se puede concluir, que, al momento de hacer lectura de las producciones escritas de los estudiantes, se

dificulta comprender lo que ellos quieren expresar, como consecuencia de la prevalencia de estos errores en su escritura.

Esto puede ser producto de un proceso de enseñanza donde la docente ha enfatizado en la utilización de técnicas o ejercicios como el dictado o la transcripción al momento de trabajar procesos de producción textual, evidenciándose una ausencia de actividades que promuevan la producción autónoma y espontánea de los estudiantes, para identificar y trabajar sobre sus errores en la escritura.

#### 3.3.1.4.5. Estrategias para la comprensión textual.



**Figura 13.** Estrategias para la comprensión textual

Esta subcategoría de análisis que se muestra en la Figura 13 surge de manera apriorística, con la intención de identificar las principales estrategias utilizadas por la docente para estimular y desarrollar los procesos de comprensión textual en los estudiantes. Por consiguiente, las variables agrupadas que se muestran en la gráfica son el producto de un proceso de lectura y análisis de la información recolectada que posibilitó el reconocimiento de cada una de estas, de manera emergente.

Dejando en primer lugar, con un porcentaje del 33% las variables “Uso de distintos textos narrativos” y “Preguntas acerca de la lectura” como las más codificadas. Las cuales representan según la docente, las estrategias de enseñanza más utilizadas para trabajar los procesos de comprensión textual con los estudiantes, ya que cuando se le pregunta sobre estas, se refiere al uso de distintos textos como; mitos, cuentos, leyendas y textos descriptivos para incentivar la lectura en los aprendices, quienes encuentran en la narrativa cierta fascinación.

De esta manera, agrega que la forma de trabajar la lectura de estos textos es a partir del uso de preguntas que en algunos casos están prediseñadas y en otros son construidas por ella misma, mediante las cuales se busca que el estudiante dé cuenta de ciertos aspectos y elementos de lo que ha leído.

En relación con lo anterior, se menciona que los aprendices encuentran mayor facilidad en responder preguntas acerca de los elementos más representativos de un texto, pero se les dificulta realizar procesos de análisis que los lleven a identificar ideas principales o el propósito del mismo.

De ahí, que se refiera a otro tipo de estrategias que son representadas por las variables “Lectura colectiva” y “Lectura silenciosa” con un porcentaje del 17% cada una de ellas, las cuales son utilizadas en algunos momentos donde se busca hacer una lectura en conjunto de un mismo texto, mediante copias que son repartidas a cada uno de los estudiantes con el propósito de que puedan participar en la lectura de manera individual y en caso contrario, haciendo uso de la lectura silenciosa cuando los aprendices son llevados a la biblioteca en el momento de la “hora de la lectura”, para que puedan hacer lectura de un libro de manera individual.

Es de tener en cuenta, que a pesar que la docente se refiere al uso de la lectura silenciosa como estrategia de enseñanza para desarrollar la comprensión textual en los estudiantes. Es a

partir de los datos recolectados, que se puede evidenciar que la entrevistada no tiene muy claro la manera como desarrolla un proceso de comprensión textual mediante dicha lectura.

Caso contrario, sucede con la lectura colectiva y el uso de distintos textos que son siempre asociados con una actividad de aprendizaje, donde los aprendices deben responder un conjunto de preguntas con base en lo que han leído. De esta manera, se puede inferir que la estrategia utilizada por la docente para desarrollar y evaluar los procesos de comprensión textual en los estudiantes es a partir del uso de preguntas y para esto hace uso de recursos como el uso de diferentes textos, la lectura silenciosa y la lectura colectiva.

Por lo cual, se puede decir que la docente presenta una confusión al momento de diferenciar entre un recurso y una estrategia de enseñanza. Al igual, que asume el hecho de leer como el acto de comprender. Por lo tanto, no es muy clara la utilización de estrategias adecuadas a las necesidades que ella misma identifica en el área de lenguaje.

#### 3.3.1.4.6. Estrategias para la producción textual



**Figura 14.** Estrategias para la producción textual

Al igual que la subcategoría de análisis antes mencionada, la que se muestra en la Figura 14 surge de manera apriorística con la intención de identificar las principales estrategias utilizadas por la docente para estimular y desarrollar los procesos de producción textual en los estudiantes. Sin embargo, las variables que agrupa y se muestran en la gráfica surgieron de manera emergente como producto de un proceso de lectura y análisis de la información recolectada.

Este proceso permitió identificar la variable “Dictado” con un porcentaje del 34%. Así mismo, las variables Transcripción y Autobiografía con un 33%, representando, de acuerdo con la docente, el conjunto de recursos utilizados para trabajar la producción textual con los estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, se hace un análisis de cada recurso mencionado por la docente, para establecer su pertinencia en el fortalecimiento de procesos de producción textual y autónoma en los estudiantes, más que la representación gráfica del lenguaje por medio de signos.

En este sentido, se parte de la reflexión teórica que hacen Clares y Buitrago (1998), para entender la escritura como la expresión gráfica del lenguaje, la cual necesita para su aprendizaje un conjunto de movimientos especiales, que se van dando en forma secuencial y ordenada. Siendo un proceso que puede ser valorado a través de:

- **La escritura al dictado:** Escritura que permite establecer el procesamiento perceptivo auditivo que realiza el estudiante.
- **La escritura por copia:** Transcripción de un modelo dado, que permite determinar las dificultades dadas en el procesamiento perceptivo visual.

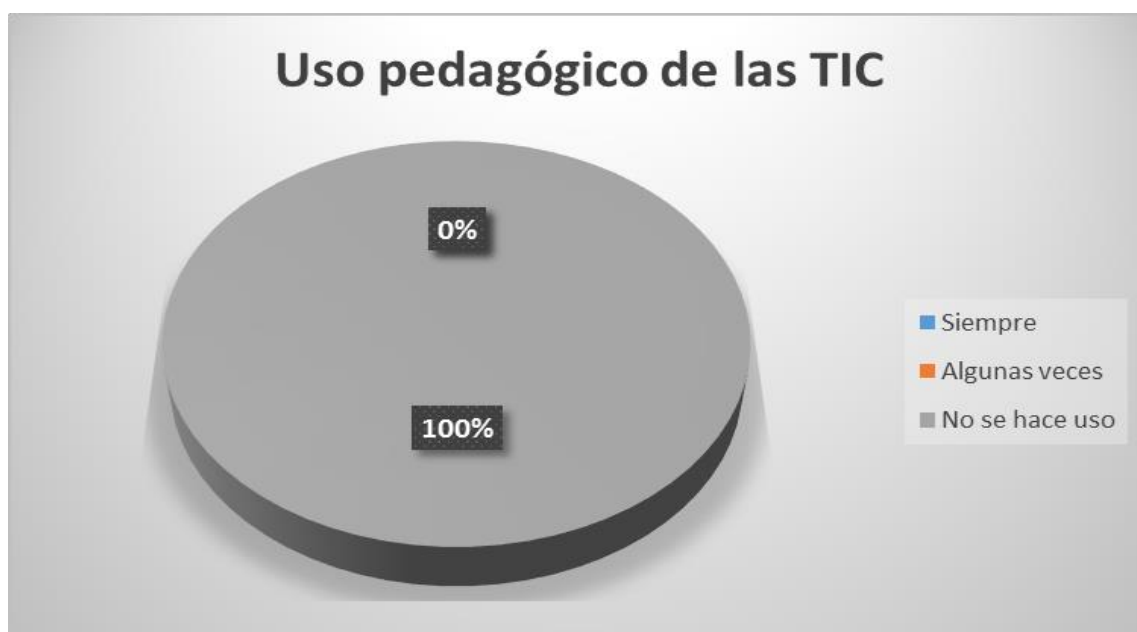
Mientras tanto, la producción textual es concebida como un proceso de escritura espontánea, resultado de una composición narrativa sin modelo, durante la cual el estudiante tiene la oportunidad de crear y poner en juego sus conocimientos e ideas, pudiéndose

observar si el aprendiz tiene dificultad para imaginar la historia, se siente incapaz de escribirla, o qué tanto tiempo tarda antes de empezar a escribir.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede inferir que las estrategias utilizadas por la docente están enfocadas al desarrollo de la escritura en los estudiantes, más que al fortalecimiento de los procesos de producción textual. Lo cual, se puede relacionar con las dificultades presentadas por los estudiantes, donde se destaca sus inconvenientes para hacer construcción de un texto, crear ideas claras y completas o simplemente no participar por falta de motivación y seguridad para construir un escrito de manera autónoma.

Por último, se puede evidenciar una confusión en la docente cuando se refiere al uso de la autobiografía como recurso utilizado para el desarrollo de procesos de producción textual, ya que concibe esta herramienta como un medio por el cual los estudiantes se pueden describir a sí mismos, omitiendo que este tipo de textos son utilizados principalmente para una persona narrar sus orígenes e historia de vida.

#### **3.3.1.4.7. Uso pedagógico de las TIC**



**Figura 15.** Uso pedagógico de las TIC

Con respecto a los resultados obtenidos a partir de esta subcategoría de análisis, se puede evidenciar mediante la variable “No se hace uso” representada con el 100% en la Figura 15 que la totalidad de los estudiantes manifiestan la ausencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la mediación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esto guarda relación con lo mencionado por la docente durante la entrevista, cuando se refiere a la dificultad que tienen los aprendices para acceder a una sala de sistemas y al acompañamiento de un docente de informática que oriente una práctica educativa, donde se haga uso de este tipo de herramientas. Agregando, que particularmente utiliza el *videobeam* como un recurso únicamente de apoyo que acompaña sus actividades de enseñanza, las cuales están enfocadas en la lectura de textos narrativos y preguntas con base en estos.

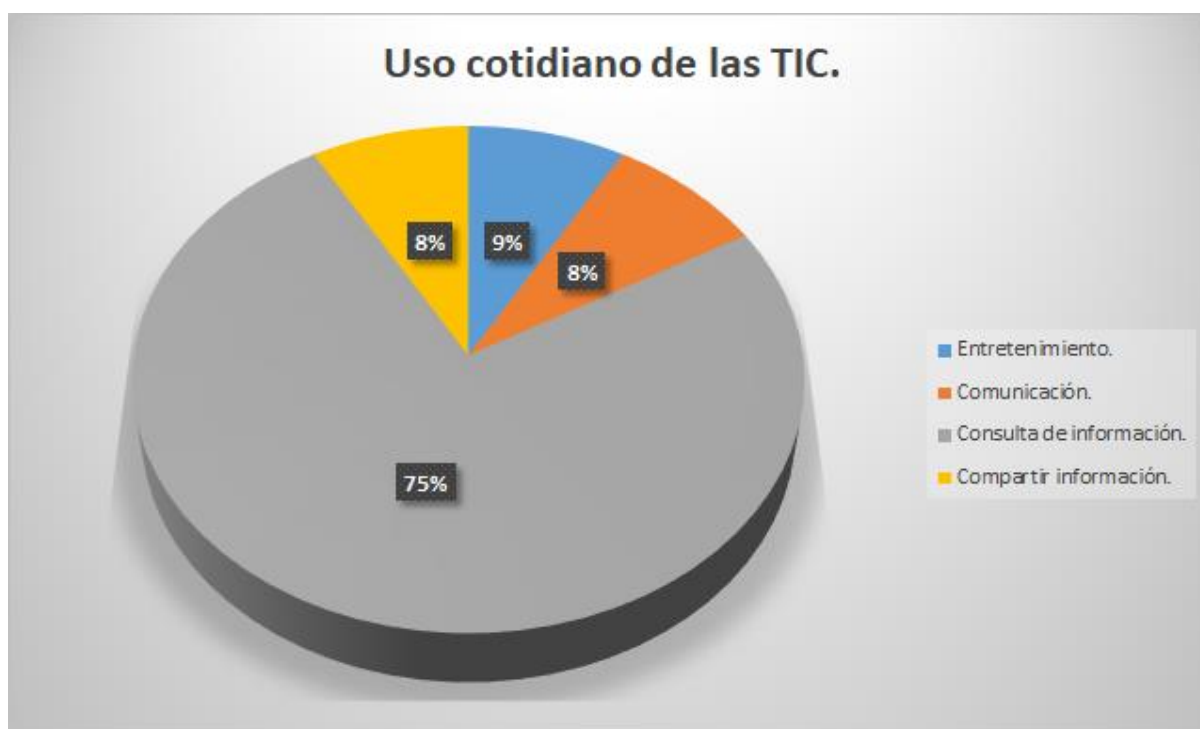
De esta manera, se hace evidente la ausencia de estrategias de enseñanza que integren el uso de la tecnología de manera significativa para atender las dificultades reconocidas en el área de lenguaje. Al parecer, por la ausencia de recursos tecnológicos a disposición de la docente y asesoría metodológica provista por la Institución Educativa para hacer uso de estas herramientas de manera eficiente.

A partir de lo cual se identifica un uso poco trascendental del *videobeam* en el aula de clase, ya que no se hace evidente una estrategia educativa que permita dar un uso adecuado a herramientas tecnológicas para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje a favor de atender las necesidades educativas de la población.

Por lo contrario, se percibe un aire de inconformismo por parte de la docente que denuncia las necesidades educativas de los estudiantes en el área de lenguaje y la falta de recursos tecnológicos para desarrollar competencias en ciencia y tecnología, que no la involucran directamente dentro de la problemática y tampoco dentro de la solución.



### 3.3.1.4.8. Uso cotidiano de las TIC



**Figura 16.** Uso cotidiano de las TIC

Esta subcategoría de análisis es evaluada a partir de la información suministrada por los estudiantes, los cuales manifiestan con un porcentaje del 75% que en la mayoría de los casos hacen uso la tecnología para hacer “Consulta de información”, seguido de un 9% “Entretenimiento” y un 8% “Comunicación” y “Compartir información”.

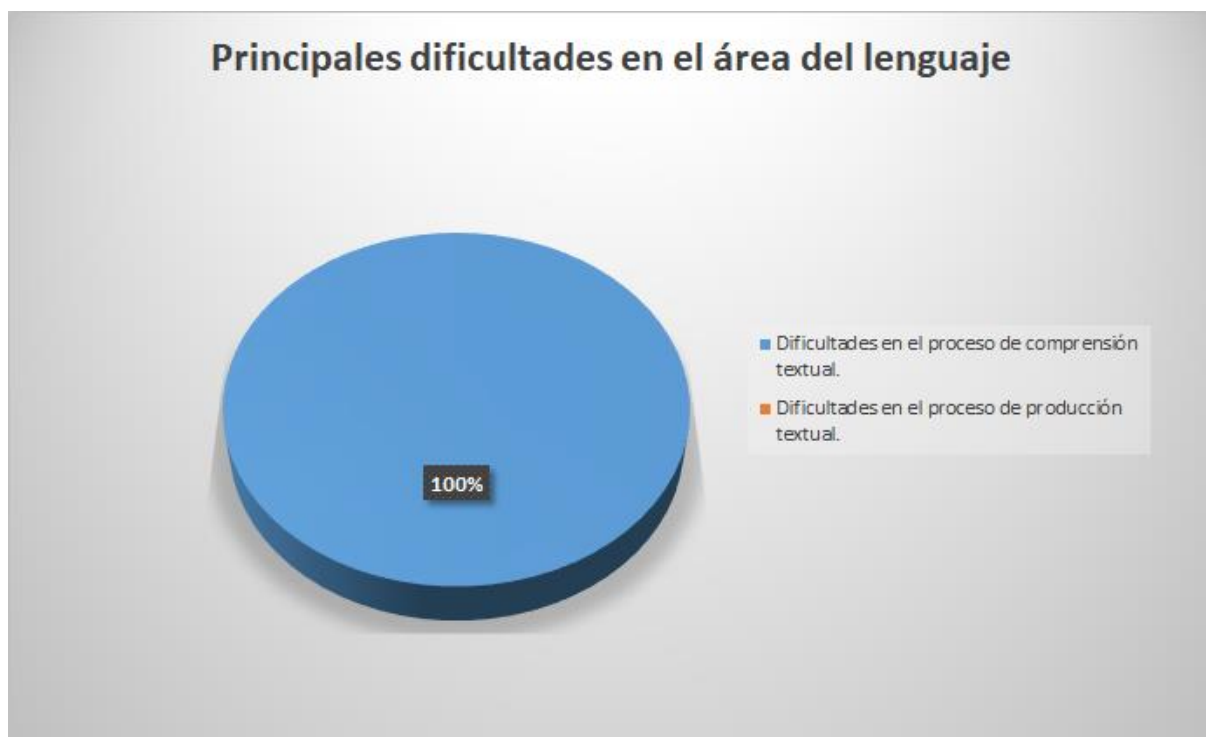
Con los resultados que se muestran en la Figura 16, se evidencio que los aprendices han tenido un acercamiento con la tecnología a través de entornos informales y no formales, en donde principalmente han hecho uso de este recurso para consultar información de su interés. Por lo cual, se puede inferir que han interactuado con contenido multimedia, redes sociales, navegadores e hipertexto, mediante los procesos de búsqueda que pudieron haber realizado.

De esta manera, se puede inferir que los estudiantes a pesar de no haber participado en procesos formales de apropiación de la tecnología en su Institución Educativa, han desarrollado competencias en la informalidad y entornos de aprendizaje no formal, al participar de una ecología del aprendizaje que, según Cobo y Moravec (2011), describe el

aprendizaje como un proceso continuo y para toda la vida, el cual transgrede las aulas de clase.

En este sentido, también se tienen en cuenta las habilidades que han podido desarrollar los educandos, en el taller de sistemas “Pequeños Navegantes” de Comfamiliar Risaralda, para hacer construcción del diseño de experiencias de aprendizaje. Entendiendo, que si bien, desde la educación formal no han tenido un acercamiento con la tecnología, lo han podido tener desde otros ambientes de aprendizaje.

#### 3.3.1.4.9. Principales dificultades en área de lenguaje.



**Figura 17.** Principales dificultades en el área del lenguaje

Con esta subcategoría se hace cierre al análisis cualitativo hecho a los resultados cuantitativos obtenidos por el proceso de identificación y agrupación de variables desarrollado en el programa Atlas Ti.

De esta manera, como se muestra en la Figura 17, se identifican dos variables que surgen de manera emergente, debido a la constante intervención que hace la docente, reiterando su

percepción en cuanto las necesidades que presentan los estudiantes en el área de lenguaje, relacionándolas en un 100% con dificultades en los procesos de comprensión textual.

Con respecto a lo anterior, se puede evidenciar una desarticulación entre estos procesos en la medida que la docente centra la principal dificultad en la comprensión textual, cuando también se pueden identificar durante el diagnóstico diferentes dificultades relacionadas con los procesos de producción.

Frente a lo expuesto anteriormente, Niño (2011) menciona que algo fundamental en el proceso de lectura es sacar en claro qué queda, qué tiene sentido guardar en la memoria a largo plazo o en medios tecnológicos como analógicos, y a qué conclusión se llega, según el propósito y los intereses del lector. De esta manera, la última operación que conforma el proceso de interpretación textual involucra la manera como el lector consigue distinguir y seleccionar lo que vale la pena intentar volver a escribir, es decir, reproducir con sus propias palabras y estilo.

En este sentido, se puede decir que para asegurar un verdadero proceso de comprensión textual es necesario que el estudiante exprese no solo de manera oral lo que comprendió, sino que lo haga de manera escrita donde pueda resumir, concluir o contar con sus propias palabras lo leído. Algo que, no se hace evidente en las actividades propuestas por la docente para trabajar estos procesos, ya que a lo largo de la entrevista enfatiza en el uso de preguntas y respuestas de manera oral para trabajar la comprensión textual.

#### **3.3.1.5. Etapa 5: Diseño de experiencias de aprendizaje.**

De acuerdo con los resultados del análisis inicial donde se hizo un reconocimiento de las necesidades de la población, se pudo identificar la importancia de fortalecer los procesos de comprensión y producción textual en los estudiantes, a partir de la construcción de estrategias

de aprendizaje que permitieran articular los procesos de conceptualización con la aplicación del conocimiento, entre otros aspectos relevantes.

En este sentido, se hace diseño de una serie de experiencias de aprendizaje fundamentadas en los aportes teóricos que caracterizan la educación experiencial y su modelo de aprendizaje, articulado al uso pedagógico de las TIC. Con el fin, de fortalecer los procesos de comprensión y producción textual haciendo uso del texto narrativo, para contribuir de manera significativa al fortalecimiento de competencias en los estudiantes.

Por esta razón, se parte de la guía de estándares en lenguaje definida por el MEN para los grados cuarto y quinto, haciendo una selección de los estándares tenidos en cuenta, para la creación de objetivos de aprendizaje articulados a los procesos formativos que adelanta la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.

**Tabla 6.** Especificación estándar de producción textual

<b>Estándar: Producción textual</b>
<p><b>Ámbito de formación:</b></p> <p>Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria.</p> <p><b>Acciones de pensamiento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.</li> <li>• Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa.</li> </ul>
<p><b>Ámbito de formación:</b></p> <p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen</p>

un procedimiento estratégico para su elaboración.

**Acciones de pensamiento:**

- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
- Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.

**Tabla 7.** Especificación estándar de comprensión textual

**Estándar: Comprensión textual**

**Ámbito de formación:**

-Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

**Acciones de pensamiento:**

- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.

A partir de lo que se muestra en las Tablas 6 y 7, se continúa con la construcción del objetivo general de aprendizaje, los objetivos específicos. Entendiendo la competencia como

“el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores”. (MEN, 2006, p. 49).

De esta manera, se establecen las metas a cumplir a través del diseño de cada experiencia de aprendizaje, mediante la construcción de un objetivo general y cuatro objetivos específicos, los cuales dan cuenta de la intención que guarda la presente investigación con el fortalecimiento de los procesos de comprensión y producción textual.

Objetivo general:

- Proponer diferentes soluciones a problemáticas ambientales haciendo uso de diversas herramientas tecnológicas para la construcción y reproducción de guiones narrativos con el fin de fortalecer habilidades para la comprensión y producción textual.

Objetivos específicos:

- Identificar la idea principal de un texto narrativo con el propósito de participar en la expansión de un relato.
- Participar en la expansión de un texto narrativo a partir de la construcción de personajes haciendo uso de distintos recursos tecnológicos.
- Comprender los elementos y la estructura del texto narrativo a partir del establecimiento de relaciones y diferencias con otros tipos de texto y la intención comunicativa de cada uno de ellos.
- Producir textos narrativos mediante la utilización de recursos tecnológicos para crear soluciones colectivas e individuales a diferentes problemáticas.

- Acceder y seleccionar diferente información haciendo uso de la web con el propósito de complementar, ampliar conceptos y proponer soluciones algunas problemáticas ambientales.

Ahora, en busca de dar cumplimiento a cada objetivo planteado mediante los recursos teóricos mencionados en el “Capítulo 2” del presente trabajo, se describe el diseño de cada experiencia de aprendizaje construida por los investigadores para dar atención a la problemática identificada.

#### **3.3.1.5.1. Experiencia inicial: Introducción a la narrativa**

Para el diseño de esta experiencia de aprendizaje, se empleó una sección de la plataforma virtual del taller de sistemas “Pequeños Navegantes”, construida a través del gestor de contenidos WIX, utilizada en el desarrollo de competencias en Ciencia y Tecnología, a partir del programa Jornadas Escolares Complementarias de Comfamiliar Risaralda.

Esto permitió hacer una intervención con la comunidad educativa, mediante el espacio extracurricular que suministra este taller de sistemas, donde los aprendices asisten dos veces a la semana como parte de una actividad complementaria a sus procesos de formación, la cual se lleva a cabo en un entorno físico distinto a su Institución Educativa.

De esta manera, el diseño de esta experiencia de aprendizaje se agrupó con las demás ofrecidas por la plataforma virtual, a la cual se puede acceder fácilmente a partir de la dirección electrónica: [ticmedia.wixsite.com/navegantes5](http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5), eligiendo la opción “experiencias” ubicada en el menú principal y seleccionando posteriormente la experiencia con el nombre “superhéroes”.

Esta primera interfaz, se diseñó teniendo en cuenta la aplicación del modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb (2015) donde se menciona que, para lograr un proceso de articulación entre los saberes previos del estudiante y la construcción de nuevos significados,

es necesario partir de una experiencia o situación concreta que sirva de punto de referencia, para iniciar con un proceso de resignificación de la misma.

Por consiguiente, se hizo uso de la estética del Comic para la construcción de la plantilla inicial, donde se consignó mediante el uso de bocadillos o globos de texto la información con la presentación de la experiencia educativa, como se puede evidenciar accediendo a la siguiente dirección : <http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/superheroes>

En este contenido, se expone el propósito de la experiencia de aprendizaje y los elementos necesarios para su cumplimiento. Así mismo, se hace introducción a la narrativa construida a partir del uso de diversos recursos tecnológicos, la cual se diseñó teniendo en cuenta las reflexiones teóricas que hace Manovich (2015) donde se refiere al ordenador como algo más que una simple calculadora o almacenador de información, para entenderlo como un procesador de medios.

Permitiendo hacer de esta herramienta tecnológica, un recurso que posibilitó al estudiante interactuar con distintos lenguajes y medios de comunicación, mediante un entorno de aprendizaje interactivo, donde se partió de un contenido audiovisual, encontrado en YouTube, que se muestra en la siguiente dirección: “<https://youtu.be/PfrHlB1jZr0>”.

Este contenido hace parte de una película animada donde la liga de la Justicia del universo narrativo de DC comic, es destruida por sus antagonistas y debido a esta situación, el planeta tierra queda desprotegido ante una invasión extraterrestre. Por lo tanto, el personaje Lex Luthor viaja en el tiempo para evitar la desaparición de este grupo de superhéroes, con el propósito que pueda combatir contra esta amenaza alienígena.

No obstante, se modifica de la trama original que conforma este relato y se crea un final alternativo, donde el grupo de superhéroes es destruido de manera permanente, siendo necesario que los usuarios de la plataforma participen en la construcción de nuevos



personajes, mediante el cumplimiento tres misiones que permiten dar solución a esta situación problema.

De esta manera, se introduce al estudiante en una experiencia de aprendizaje que tiene en cuenta las Narrativas Transmedia, entendidas por Jenkins (2008) como una particular forma de narrar donde la experiencia está construida a partir del uso de distintos medios de comunicación y sistemas de representación, permitiéndoles a los consumidores contribuir a la expansión del relato.

Por lo tanto, se parte de los arquetipos y referencias a las que hace alusión el universo narrativo de los superhéroes, para motivar e involucrar a los aprendices en la expansión colectiva de un texto narrativo, el cual se convierte en la base para estimular los procesos de comprensión y producción textual a partir del uso pedagógico de las TIC.

Se considera el uso diferentes manifestaciones lingüísticas que oscilan entre la dimensión verbal y no verbal del lenguaje. Además, la aplicación del modelo de aprendizaje experiencial, que busca equilibrar la dialéctica dual entre acción/reflexión y experiencia/abstracción posibilitando la praxis del conocimiento y la construcción de significados sobre la experiencia.

Lo cual facilita el desarrollo en los estudiantes de las cinco operaciones mencionadas por Niño (2012) para hacer lectura de una actividad íntimamente ligada al proceso de escritura, que represente no solo la identificación de la cadena de signos, sino la capacidad del lector para poder interpretar, recuperar, valorar y comprender la información subyacente en el texto, de acuerdo con un propósito establecido y un contexto determinado.

Se concluye con el diseño de esta experiencia de aprendizaje, brindando acceso al estudiante a las experiencias restantes que se exponen en el transcurso de este apartado (Misión #1: Una nueva esperanza, Misión #2: Refuerza tus conocimientos y cuenta tu origen,

Misión #3: Utiliza tus habilidades para derrotar el mal). Esta lista de misiones se puede ver en la Figura 18.



**Figura 18.** Lista de misiones

En la Tabla 8 se muestran los objetivos específicos de aprendizaje de la Introducción a la Narrativa. Además, también se contemplan en este esquema los recursos tecnológicos, los contenidos diseñados y el enlace para acceder al espacio multimedia.

**Tabla 8.** Recursos Tecnológicos utilizados en la introducción a la narrativa

<b>Nombre de la experiencia</b>	Introducción a la narrativa	
<b>Objetivos específicos de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar la idea principal de un texto narrativo con el propósito de participar en la expansión de un relato.</li> </ul>	
<b>Recursos tecnológicos</b>	<b>Contenidos diseñados</b>	<b>Link de acceso</b>
Wix	Interfaz inicial a la experiencia	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/superheroe">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/superheroe</a> <u>s</u>

Sony vegas 10 / Audacity / YouTube	Video animado “Introducción a la narrativa de los superhéroes”	<a href="https://youtu.be/ukYcs6o-_mI">https://youtu.be/ukYcs6o-_mI</a>
---------------------------------------	---	---

### 3.3.1.5.2. Misión #1: Una nueva esperanza.

El diseño de esta experiencia de aprendizaje, continuó con la expansión de la narrativa de los superhéroes previamente mencionada, integrándose una nueva interfaz, a la cual los estudiantes pudieron acceder desde la experiencia anterior y en donde se siguió haciendo uso de bacadillos o globos de texto para proseguir con el relato.

De esta manera, se incorporó un personaje con el nombre de Linux, quien fue construido para servir de narrador externo, al otorgarle la personalidad de una inteligencia artificial programada por la liga de la Justicia para guiar a los aprendices por cada una de las actividades. Cumpliendo con la función, de articular los distintos elementos que contribuyeron a la expansión del relato.

Además, se le brindó la cualidad de hacer uso de un banco de información, donde la liga de la Justicia dejó material grabado, que sirvió para justificar la aparición de algunos personajes fallecidos durante el transcurso del relato, a partir de los cuales se orientó a los usuarios a hacer un uso adecuado de la plataforma y sus recursos, tal cual se puede observar, explorando la interfaz del evento, accediendo al siguiente enlace:

“<http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/mosion-1>”

En este sentido, se creó un sistema de navegación compuesto por cuadros de texto, en donde se utilizaron los personajes antes mencionados, para expandir la trama del relato, que

tuvo como propósito direccionar la experiencia del estudiante, a partir de la interpretación que este hizo de la narrativa.

Para continuar con la elaboración del diseño, se pasó a un segundo momento donde se hizo construcción de las actividades en las que el estudiante debía participar. Para esto, se tuvo en cuenta la primera fase que conforma el modelo de aprendizaje experiencial, en donde Kolb (2015) se refiere a la experiencia concreta como un proceso donde se parte de una situación retadora, para estimular un proceso de inmersión, en donde el aprendiz pueda comprometer sus deseos y coordinar sus acciones a un objetivo claro, con el propósito de expandir su mundo de significados frente a la manera como accede al conocimiento y hace uso de este.

Teniendo en cuenta lo anterior, se establecieron dos retos que el estudiante debía afrontar, haciendo uso del procesador de texto (Documentos de Google) para la creación del perfil de un nuevo superhéroe y el editor de imagen (Paint) para la elaboración de su apariencia. En este sentido, se partió de un proceso de comprensión textual, que tuvo su origen en el planteamiento de la problemática inicial que conformó la narrativa de los superhéroes y se expandió por cada una de las actividades planteadas en el diseño.

Tratándose, entonces, de un trabajo que buscó hacer uso de la tecnología y distintas manifestaciones del lenguaje, para la elaboración de contenido multimedia que el estudiante pudiera comprender, a partir del desarrollo de las siguientes operaciones mencionadas por Niño (2011) para efectuar un proceso asertivo de comprensión:

Reconocimiento de la situación contextual de la lectura, reconocimiento de la señal escrita y decodificación primaria, reducción y organización de la información. Por último, una producción escrita por parte del estudiante, donde se pudiera evidenciar lo que para él tenía significado, para reproducirlo con sus propias palabras y estilo.

De ahí que se hiciera construcción de un conjunto recursos informáticos a los cuales tuvo acceso el aprendiz, para garantizar el cumplimiento de los intereses pedagógicos previamente

mencionados. Se llegó al diseño de una plantilla en Documentos de Google donde se especificaron los elementos a tener en cuenta para la creación de nuevos personajes, partiendo de las reflexiones teóricas propuestas por Mauric (citado en Garrido, 1996) cuando se refiere al personaje, como una manifestación del mundo real, construida por el autor quien refleja su condición humana en este.

De igual forma, se elaboró un vídeo tutorial con una duración de 2 minutos y 27 segundos, a través del cual se dieron indicaciones a los estudiantes para realizar copia de la plantilla, que se puede ver en la Figura 19, con el propósito de que pudieran utilizarla y editarla en actividades posteriores.



The image shows a black background with the 'JUSTICE LEAGUE' logo at the top in a stylized, metallic font. Below the logo, the text 'PERFIL DEL SUPERHÉROE' is written in a white, hand-drawn font. Underneath this title is a table with seven rows and two columns. The first column contains labels in white, all-caps text: NOMBRE:, EDAD:, CUALIDADES:, GUSTOS:, OCUPACIÓN:, PODERES:, and DEBILIDADES:. The second column consists of empty white rectangular boxes for user input.

NOMBRE:	
EDAD:	
CUALIDADES:	
GUSTOS:	
OCUPACIÓN:	
PODERES:	
DEBILIDADES:	

**Figura 19.** Plantilla perfil del superhéroe

Con esta plantilla se concluyó con el diseño de la presente experiencia de aprendizaje que representó el inicio de una serie de actividades intrínsecamente relacionadas entre sí, a través del uso de la narrativa como medio para articular cada actividad de aprendizaje. En la Tabla 9 se muestran los recursos tecnológicos que se utilizaron para llevar a cabo esta actividad.

**Tabla 9.** Recursos tecnológicos utilizados en la Misión #1 una nueva esperanza

<b>TECNOLOGÍAS UTILIZADAS Y RECURSOS CONSTRUIDOS</b>		
<b>Nombre de la experiencia</b>	Misión #1 una nueva esperanza	
<b>Objetivos específicos de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participar en la expansión de un texto narrativo a partir de la construcción de personajes haciendo uso de distintos recursos tecnológicos.</li> </ul>	
<b>Recursos tecnológicos</b>	<b>Contenidos diseñados</b>	<b>Link de acceso</b>
Wix	Interfaz de la experiencia misión #1	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/mosion-1">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/mosion-1</a>
Documentos de Google / Gimp 2	Documento de Google Doc “Plantilla hoja perfil del superhéroe”	<a href="https://docs.google.com/document/d/1my3WfMRbCSGeoCHamz2-BnYuREIb_7Smd9Y8mfgyNXA/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/1my3WfMRbCSGeoCHamz2-BnYuREIb_7Smd9Y8mfgyNXA/edit?usp=sharing</a>
Camtasia Studio 8 / YouTube	Video instructivo “¿Cómo crear una copia de la plantilla “Hoja perfil del superhéroe”?”	<a href="https://youtu.be/dtJ19nlmjQ">https://youtu.be/dtJ19nlmjQ</a>

### 3.3.1.5.3. Misión #2: El origen de un nuevo superhéroe.

Para el diseño de esta tercera experiencia de aprendizaje, se partió del mismo sistema de navegación implementado en el diseño de la experiencia anterior, donde se utilizaron cuadros de texto para generar una serie de instrucciones que sirvieran a los estudiantes al momento de participar en las actividades construidas.

Además, se incorporaron notas de voz haciendo uso del programa Audacity, para ampliar el número de medios y sistemas de significación, por los cuales el estudiante pudiera hacer lectura e interpretación de la información suministrada por la plataforma.

De esta manera, se continuó haciendo uso de “Linux” y algunos personajes de la liga de la justicia, como narradores externos para hacer expansión progresiva de la narrativa de los superhéroes, involucrando tres actividades de aprendizaje que el estudiante tuvo que afrontar.

Estas actividades se les mostraron a los aprendices como retos que debían ser superados, siendo parte de la solución a la problemática expuesta en la primera experiencia de aprendizaje diseñada. Así mismo, en su elaboración se tuvo en cuenta las cuatro fases que conforman el modelo de aprendizaje experiencial (Experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experiencia activa) como se muestra a continuación.

#### **3.3.1.5.3.1. Reto #1. Saberes previos:**

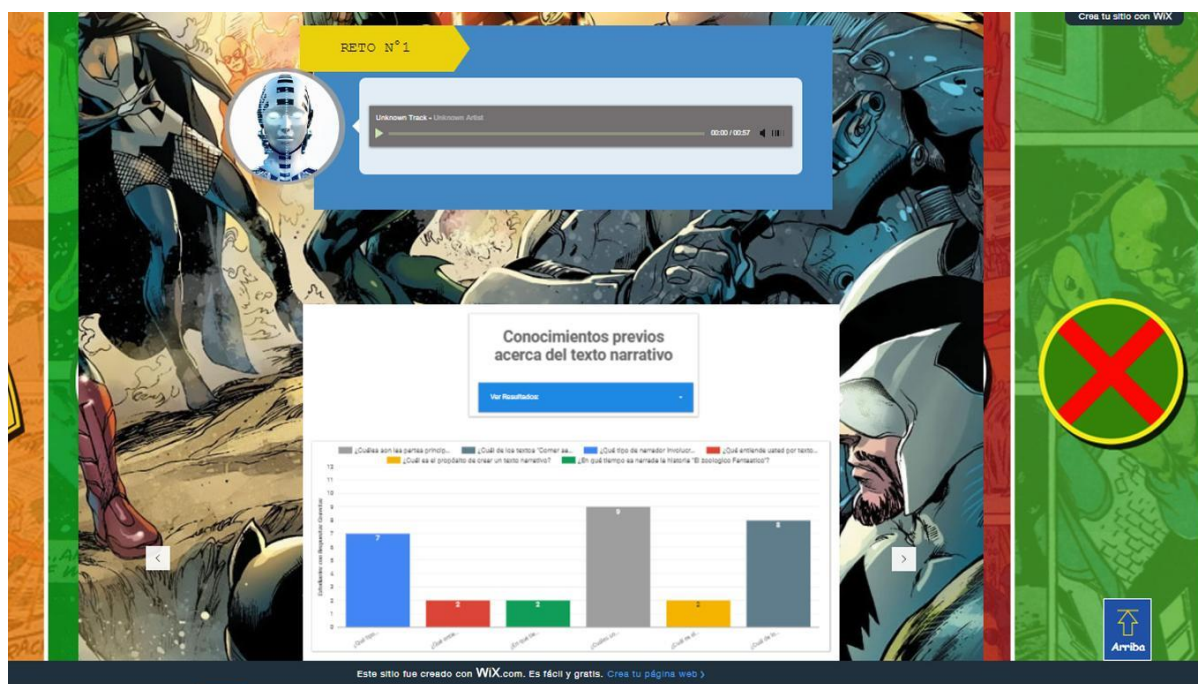
En cuanto a la primera fase del modelo de aprendizaje experiencial, se puede decir que ha sido tomada en cuenta desde la elaboración de la primera experiencia de aprendizaje, en donde se partió de la construcción de una situación problema, buscando simular una experiencia concreta que sirviera al aprendiz para desarrollar un proceso de significación a través de las demás fases.

Con respecto a la segunda fase propuesta por Kolb, se trató de un momento que se quiso desarrollar a partir del diseño de la primera actividad que conformó la presente experiencia. Siendo una etapa, donde se buscó direccionar al estudiante a entender el significado de ideas

o situaciones, observándolas cuidadosamente e imparcialmente, mediante la reflexión que pone a consideración saberes y experiencias previas emergentes (Kolb, 2015)

Por consiguiente, para su construcción se partió de los resultados obtenidos por el cuestionario de saberes y habilidades previos aplicado durante la primera fase metodológica del presente trabajo, el cual no solo sirvió para identificar las necesidades del contexto, sino también para compartir con los estudiantes esta información.

En este sentido, se utilizó la herramienta Google Data Studio para crear una base de datos, donde los estudiantes fácilmente pudieran consultar sus resultados en cuanto la prueba de diagnóstico, teniendo los insumos necesarios para hacer un reconocimiento de sus conocimientos previos frente al texto narrativo, con respecto a su intención comunicativa, tipos de narrador, tiempos gramaticales y reconocimiento de ideas principales, para identificar fortalezas y debilidades al respecto (Ver anexo H).



**Figura 20.** Pantallazo de los resultados de la prueba de diagnóstico

Así pues, en la Figura 20 se muestran los resultados de la prueba de diagnóstico, los cuales se convirtieron en una guía del proceso. De esta manera, a partir del primer reto planteado, se



buscó que los estudiantes encontraran sentido a cada experiencia de aprendizaje y actividad posteriormente mencionada, mediante un ejercicio de reconocimiento de sus necesidades y fortalezas, frente a las competencias en el área de lenguaje.

#### **3.3.1.5.3.2. Reto #2. refuerza tus conocimientos:**

Ahora, en cuanto al diseño de la segunda actividad de aprendizaje, se partió de los resultados de la prueba de diagnóstico, los cuales reflejaron la necesidad de fortalecer en los estudiantes algunos conocimientos con respecto al texto narrativo, fundamentales para participar en la expansión del relato de los superhéroes y las actividades próximas a desarrollar.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hizo selección de tres contenidos conceptuales (texto narrativo y estructura, narrador, espacio y tiempo) a ser trabajados a partir de la construcción de una serie de recursos multimedia, diseñados con el propósito de responder a las intenciones pedagógicas que fundamentan el aprendizaje experiencial.

Por consiguiente, se trató de tres actividades que buscaron centrar la atención del docente y el estudiante en el desarrollo de la tercera fase del modelo de aprendizaje experiencial (Fase de conceptualización abstracta) entendida por Kolb (2015) como el punto donde se hace construcción de conceptos y axiomas que se han madurado a partir del proceso de reflexión y observación de una experiencia concreta.

En este sentido, para la elaboración de la primera de ellas se implementó la plataforma Animaker para hacer construcción de un producto audiovisual animado, a partir del cual se hizo explicación el primer contenido a reforzar, mediante un conjunto de ejemplos que sirvieron para situar el tema a abordar en una situación concreta.

Posteriormente, se construyó un ejercicio en Educaplay donde el estudiante debía organizar tres fragmentos de un texto narrativo, siguiendo con la superestructura que caracteriza este tipo de texto, para darle un orden lógico al escrito. Con el propósito de dar

cuenta del significado que había construido frente el contenido multimedia, a través de la aplicación del conocimiento de dicho tema.

Después de esto, se pensó en el diseño de la segunda actividad para abordar el tema del “Narrador” en el texto narrativo, llevándose a la construcción de una presentación utilizando la herramienta informática Prezi, a partir de la cual se elaboraron algunos ejemplos relacionados con un grupo de conceptos que se buscaron interpretar en conjunto con el estudiante.

Por último, para abordar los conceptos de “espacio y tiempo en la narración”, se creó un video animado, donde nuevamente se utilizaron ejemplos y situaciones concretas para orientar al estudiante a continuar desarrollando un proceso de significación de cada experiencia de aprendizaje.

La elaboración de este conjunto de actividades de refuerzo de conocimientos, culminó con el diseño de un ejercicio heteroevaluativo, coevaluativo y autoevaluativo, utilizando la herramienta informática Kahoot y Story Jumper para la creación de un cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño, el cual se conformó de seis preguntas de selección múltiples, con base en dos textos de tipo narrativo y uno de tipo descriptivo (Ver anexo I).

Esto tuvo como fin que el estudiante y los investigadores pudieran evidenciar la evolución de los aprendices en el proceso de aprendizaje y la apropiación del conocimiento mediante las experiencias previamente mencionadas.

Es de tener en cuenta que, si bien este momento del diseño estuvo enfocado en facilitarle al estudiante participar de un proceso de observación reflexiva, que le permitiera elaborar un significado frente a los contenidos abordados, resulta también de gran importancia reconocer que siempre se partió de situaciones concretas que sirvieron al aprendiz en la construcción de

sus propias ideas, sobre las cuales pudiera fundamentar su participación en la concertación de conceptos.

Por lo tanto, se resalta una articulación y relación condicional entre todas las fases que conforman el modelo de aprendizaje experiencial propuesto por Kolb, dando cuenta de su intención pedagógica de articular la teoría a situaciones concretas donde se pueda hacer uso de estas, para desarrollar procesos de interpretación de la realidad que expandan el mundo de significados del estudiante, haciéndolo cada vez más consciente de lo que hace.

### **3.3.1.5.3.3. Reto #3. Aplicación de lo aprendido:**

En lo que se refiere a la construcción de la última actividad de aprendizaje, se puede decir que se partió de los procesos de observación reflexiva y construcción de conceptos a los cuales se quiso inducir el estudiante con la elaboración de los retos anteriormente mencionados, con el propósito de darle paso a la fase restante del modelo de aprendizaje experiencial.

De esta manera, se elaboró la construcción de un reto que estuvo enfocado en garantizar un proceso de praxis, entendido este término como la acción de articular la (reflexión y la acción) mediante el uso del conocimiento en una situación concreta donde el estudiante pueda dar cuenta de lo que sabe (Freire, 1973, citado en Kolb 2015).

Por lo cual, se retomó el ejercicio que habían iniciado los aprendices en la “Misión #1”, donde se hizo construcción del perfil de un nuevo superhéroe mediante el uso de la herramienta Documentos de Google, para darle continuidad a partir de una nueva actividad, que implicó la elaboración de un texto narrativo donde se pudiera contar el origen de cada uno de estos personajes, poniendo en práctica los conocimientos reforzados.

Seguidamente, cada estudiante debía convertir su texto narrativo en un comic haciendo uso de diferentes materiales como; lápiz, papel, colores y marcadores, donde pudiera

combinar las representaciones gráficas de los sucesos, con bocadillos de texto que dieran cuenta de la trama del relato. Así pues, se dio a conocer este recurso como una manera para contar historias y expandir el universo narrativo de los superhéroes partiendo de los contenidos desarrollados en el “reto #2: refuerzo de contenidos”, cuyos recursos tecnológicos se pueden revisar en la Tabla 10.

**Tabla 10.** Recursos tecnológicos usados en la misión #2 refuerza tus conocimientos y cuenta tu origen

<b>TECNOLOGÍAS UTILIZADAS Y RECURSOS CONSTRUIDOS</b>		
<b>Nombre de la experiencia</b>	Misión #2 refuerza tus conocimientos y cuenta tu origen	
<b>Objetivos específicos de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende los elementos y la estructura del texto narrativo a partir del establecimiento de relaciones y diferencias con otros tipos de texto y la intención comunicativa de cada uno de ellos.</li> <li>• Crear el origen de un superhéroe haciendo uso de recursos tecnológicos con el propósito de producir textos narrativos.</li> </ul>	
<b>Recursos tecnológicos</b>	<b>Contenidos diseñados</b>	<b>Link de acceso</b>
Wix	Interfaz de la experiencia misión #2	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/mision-3">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/mision-3</a>

Audacity	Nota de audio, narrador Linux “Reto 1: elaboración de historia del origen del superhéroe”	<a href="https://www.dropbox.com/s/myujbf40hjloevc/Mision2Reto1.mp3?dl=0">https://www.dropbox.com/s/myujbf40hjloevc/Mision2Reto1.mp3?dl=0</a>
Google Data Studio	Informe de Base de datos, evaluación de diagnóstico.	<a href="https://datastudio.google.com/u/0/reporting/1htGHRWYsbAglp_B7JPG5q4ndtbtXcGp/page/psTO">https://datastudio.google.com/u/0/reporting/1htGHRWYsbAglp_B7JPG5q4ndtbtXcGp/page/psTO</a>
Audacity	Nota de audio, superhéroe Mujer Maravilla “Reto 2”	<a href="https://www.dropbox.com/s/xe6emt8qd4xk8ty/Mision2Reto2MujerMaravilla.mp3?dl=0">https://www.dropbox.com/s/xe6emt8qd4xk8ty/Mision2Reto2MujerMaravilla.mp3?dl=0</a>
Animaker / Audacity / Youtube	Video animado “El texto narrativo y su estructura”	<a href="https://youtu.be/VbwNaXVXYvs">https://youtu.be/VbwNaXVXYvs</a>
Educaplay	Actividad “Estructura del texto narrativo”	<a href="https://es.educaplay.com/es/recursoseducativos/3168866/partes_del_texto_narrativo.htm">https://es.educaplay.com/es/recursoseducativos/3168866/partes_del_texto_narrativo.htm</a>
Prezi	Presentación “Tipos de	<a href="https://prezi.com/pzwmo3">https://prezi.com/pzwmo3</a>

	narradores”	<a href="https://www.storyjumper.com/book/index/43367986/Una-ayuda-inesperada">ux-orf/texto-narrativo/?utm_campaign=share&amp;utm_medium=copy</a>
Animaker / Audacity / Youtube	Video animado “El espacio y el tiempo en el texto narrativo”	<a href="https://youtu.be/a5yi1c5fL0Q">https://youtu.be/a5yi1c5fL0Q</a>
Story Jumper	Texto #1 “La última esperanza de Krypton”	<a href="https://www.storyjumper.com/book/index/43367986/Una-ayuda-inesperada">https://www.storyjumper.com/book/index/43367986/Una-ayuda-inesperada</a>
Story Jumper	Texto #2 “El pasado de un caballero”	<a href="https://www.storyjumper.com/book/index/43366996/El-pasado-de-un-caballero">https://www.storyjumper.com/book/index/43366996/El-pasado-de-un-caballero</a>
Story Jumper	Texto #3 “El perfil de un villano despiadado”	<a href="https://www.storyjumper.com/book/index/43075236/-#">https://www.storyjumper.com/book/index/43075236/-#</a>
Kahoot	Cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #1	<a href="https://play.kahoot.it/#/k/96dbe114-c3ca-4445-b9ea-648351a6a525">https://play.kahoot.it/#/k/96dbe114-c3ca-4445-b9ea-648351a6a525</a>

#### 3.3.1.5.4. Misión #3: Confrontando a los villanos.

Para el diseño de esta última experiencia de aprendizaje, se partió de los contenidos previamente abordados, con la intención de dar continuidad al fortalecimiento de los procesos de comprensión y producción textual del estudiante, mediante la elaboración de una nueva situación problema derivada de la desaparición de los personajes de la liga de la justicia.

Esta problemática consistió en relatar un caos ambiental ocasionado por la acumulación de desechos electrónicos en la Plaza de Bolívar de la ciudad de Pereira, como consecuencia del secuestro de los camiones de basura por parte de los villanos Siniestro y Black Adam, quienes habían participado en la derrota de la liga de la justicia y estaban sembrando caos alrededor de la ciudad.

La manera como se relató esta situación fue haciendo uso de la estética del Comic diseñándose una historia gráfica en el programa Comic Life 2, tal y como se muestra en la Figura 21. De esta forma, los estudiantes pueden leer e interpretar para dar solución a la problemática, haciendo uso del mismo formato y otros recursos adicionales, a su disposición. (Ver anexo J).



## **Figura 21.** Historia gráfica Siniestro y Black Adam

Es de tener en cuenta que para direccionar la participación del estudiante se continuó haciendo uso de los personajes de la liga de la justicia como se pudo evidenciar en el diseño de las demás actividades.

Por otro lado, los recursos utilizados por los aprendices para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje que fundamentaron esta experiencia, se diseñaron con el propósito de hacer alusión al pensamiento narrativo y pensamiento lógico científico, entendido por Bruner (2003) como dos formas de dar sentido al mundo que nos rodea. La primera, con base en un pensamiento narrativo fundado en los relatos y la segunda en la construcción lógica de argumentos.

De ahí que se construyera además del texto que relató la problemática ambiental, un texto argumentativo haciendo uso de la herramienta Story Jumper, donde se describió lo que era la basura tecnológica y su incidencia en el medio ambiente y la salud del ser humano, al igual que la manera como hacer un manejo adecuado de esta (Ver anexo K).

Esto estuvo acompañado de un ejercicio heteroevaluativo, coevaluativo y autoevaluativo, donde nuevamente se hizo uso de la herramienta informática Kahoot, para la creación de un segundo cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño, el cual se conformó de cuatro preguntas de selección múltiple (Ver anexo L)

La intención de esta actividad fue direccionar al estudiante a un proceso de interpretación textual, que le permitiera identificar ideas principales y hacer síntesis de lo leído, con el propósito de hacer construcción de un texto narrativo, donde se tuviera en cuenta, tanto los elementos ficcionales de la narrativa planteada, como fenómenos que afectan su realidad circundante.



Una vez finalizada la elaboración del texto narrativo con sus respectivas correcciones, se propuso como reto final que el aprendiz hiciera uso del programa Comic Life, para convertir este relato en una historieta donde se combinarán elementos gráficos y bocadillos de texto.

Para esto se puso a disposición del estudiante una serie de recursos gráficos, tales como: escenarios, personajes, poderes, objetos y sus propias ilustraciones de los superhéroes contruidos, con el fin de que pudieran hacer uso de estos para la construcción gráfica del relato. En la Tabla 11 se pueden ver los recursos tecnológicos que se utilizaron para desarrollar esta actividad.

Se concluyó el diseño con la elaboración de un cuestionario final haciendo uso de la herramienta Google Forms, que estuvo conformado por trece preguntas con opción de respuesta abierta y selección múltiple, a partir de las cuales se evaluó la apropiación de la narrativa y el fortalecimiento de los procesos comprensión textual (Ver anexo M).

De esta manera, aunque cada una de las experiencias de aprendizaje antes mencionadas están fundamentadas en los cuatro momentos que conforman el modelo de aprendizaje experiencial. A partir de esta última, se buscó principalmente desarrollar un proceso de experimentación activa, donde el estudiante pudiera dar cuenta de todas sus habilidades y conocimientos, teniendo que participar de la solución de una situación problema en particular y la elaboración de una prueba final.

Para finalizar, se debe resaltar que, durante cada una de las actividades de aprendizaje, se buscó constantemente el fortalecimiento de los procesos de comprensión y producción textual, entendiendo la narrativa no solo desde la producción escrita, sino también como la producción textual oral y la combinación de estas dos, a partir de la producción de contenido multimedia.

**Tabla 11.** Recursos tecnológicos utilizados en la misión #3 Confrontando a los villanos

TECNOLOGÍAS UTILIZADAS Y RECURSOS CONSTRUIDOS		
<b>Nombre de la experiencia</b>	Misión #3; Confrontando a los villanos.	
<b>Objetivos específicos de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar la idea principal de un texto narrativo con el propósito de participar en la expansión de un relato.</li> <li>● Producir textos narrativos mediante la utilización de recursos tecnológicos para crear soluciones colectivas e individuales a diferentes problemáticas.</li> <li>● Acceder y seleccionar diferente información haciendo uso de la web con el propósito de complementar, ampliar conceptos y solucionar algunas problemáticas ambientales.</li> </ul>	
<b>Recursos tecnológicos</b>	<b>Contenidos diseñados</b>	<b>Link de acceso</b>
Wix	Interfaz de la misión #3	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/mision-2-1">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes5/mision-2-1</a>
Audacity	Nota de audio, narrador Linux “Instrucciones de la situación problema”	<a href="https://www.dropbox.com/s/qyf6s1k6xowld13/Mision3UltimaMision.mp3?dl=0">https://www.dropbox.com/s/qyf6s1k6xowld13/Mision3UltimaMision.mp3?dl=0</a>

Comic life	Texto “Reporte del desastre provocado por Black Adam y Sinistro”	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/informe-1">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/informe-1</a>
Story Jumper	Texto “Consecuencias de la basura tecnológica”	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/copia-de-texto3">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/copia-de-texto3</a>
Kahoot	Evaluación y coevaluación del texto “Consecuencias de la basura tecnológica”	<a href="https://play.kahoot.it/#/k/355f589f-2eb8-4c30-89aa-56d2ccdd2879">https://play.kahoot.it/#/k/355f589f-2eb8-4c30-89aa-56d2ccdd2879</a>
Dropbox / Gimp 2 / Photoshop	Recursos para la elaboración de historietas; superhéroes, escenarios, personajes, poderes y objetos.	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/recursos">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/recursos</a>

Se finaliza este apartado con la Figura 22, donde se resume el diseño de cada una de las experiencias de aprendizaje.



**Figura 22.** Resumen de las experiencias de aprendizaje

### 3.3.2 (Fase #2) Implementación del diseño.

Terminado el proceso de diseño de experiencias de aprendizaje, se dio paso al momento de aplicación de las mismas, mediante un ejercicio de intervención que tuvo una duración aproximadamente de dos meses correspondientes a agosto y septiembre del 2017.

Como se muestra en la Tabla 12, se desarrolló un cronograma de actividades en donde se programaron siete sesiones de trabajo, cada sesión con una duración de tres horas, a partir de las cuales los estudiantes participaron de las experiencias de aprendizaje.

**Tabla 12.** Cronograma de actividades

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	
Experiencia:	Introducción a la narrativa y Misión #1: Una nueva esperanza.

Sesiones	Actividades
24/08/2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de la problemática inicial.</li> <li>- Elaboración del perfil de un superhéroe.</li> <li>- Elaboración física del personaje.</li> </ul>
Experiencia:	Misión #2: El origen de un nuevo superhéroe.
Sesiones	Actividades
28/08/2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de saberes previos.</li> <li>- Texto narrativo y superestructura.</li> </ul>
31/08/2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Narrador, espacio y tiempo en la narrativa.</li> <li>- Evaluación de contenidos.</li> </ul>
04/09/2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcción de textos narrativos para la elaboración de historietas.</li> </ul>
07/09/2017	
Experiencia	Misión #3: “Confrontando a los villanos”
Sesiones	Actividades
11/09/2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocimiento de la situación problemática.</li> <li>- Evaluación del proceso de interpretación textual.</li> </ul>

21/09/2017	- Construcción de textos narrativos para la elaboración de historietas.
25/09/2017	- Construcción de textos narrativos para la elaboración de historietas.  - Evaluación final del proceso.

Es de tener en cuenta, que durante la aplicación del diseño no se presentaron modificaciones al cronograma de trabajo, respetándose los tiempos que se pactaron con la población educativa para desarrollar el proceso de intervención.

Por otro lado, fue indispensable hacer algunos ajustes al diseño, cuando las necesidades del contexto lo demandaron. Razón por la cual, se establecieron microciclos de análisis que posibilitaron retroalimentar la investigación, frente a las situaciones emergentes.

De ahí que se hiciera construcción de un nuevo conjunto de variables que orientaron el proceso de sistematización de la información recolectada, a través de los instrumentos aplicados, las cuales se exponen en la Tabla 13.

**Tabla 13.** Fase 2 implementación del diseño: Categorías, subcategorías y variables

Fase 2: Implementación del diseño		
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	VARIABLES
➤ <b>Texto narrativo.</b>	● <b>Apropiación de la narrativa.</b>	*Conoce la superestructura del texto narrativo.  *Hace construcción del concepto de texto narrativo.  *Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.

		<p>*Distingue los tipos de narrador.</p> <p>*Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</p> <p>*Distingue los tiempos en que es contado un relato.</p> <p>*Identifica los espacios donde transcurre la historia.</p>
➤ <b>Comprensión Textual.</b>	● <b>Lectura reflexiva.</b>	<p>*Relaciona las emociones y las acciones de los personajes con diferentes sucesos.</p> <p>*Relaciona el contenido del texto con su título.</p> <p>*Reconoce ideas principales dentro de un texto.</p> <p>*Hace síntesis de un texto extrayendo información e ideas relevantes.</p> <p>*Reconoce la situación contextual de la lectura.</p> <p>*Desarrollo de procesos de autoevaluación y corrección.</p>
➤ <b>Producción textual.</b>	● <b>Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.</b>	<p>*Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo.</p> <p>*Construye un texto haciendo uso de ideas coherentes.</p> <p>*Elabora un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos que lo conforman.</p>

<p>➤ <b>Tecnologías de la información y la comunicación.</b></p>	<p>● <b>Mediación de las TIC en el aprendizaje.</b></p>	<p>*Motivación por el contenido multimedia y la narrativa.</p> <p>*Interés por desarrollar procesos de trabajo colaborativo.</p>

Para la elaboración de las anteriores variables, se partió de las categorías de análisis construidas durante la primera fase metodológica. Teniendo como propósito, establecer los tópicos sobre los cuales se direccionó el proceso de aplicación y ajuste del diseño, en busca poder identificar las transformaciones en el aprendizaje de los estudiantes y las acciones correctivas.

A partir de lo anterior, se hizo selección de un grupo de instrumentos de recolección de información, que permitieron registrar el progreso de los estudiantes y los acontecimientos llevados a cabo durante cada sesión realizada. Estos se muestran a continuación, dejando en claro su intención metodológica.



### 3.3.2.1 Observación participante

Según Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013, p. 277), “se entiende por observación participante aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros”.

Es decir, la observación participante conlleva la implicación del investigador en las actividades de los sujetos, que son objeto de observación, para facilitar una mejor comprensión del fenómeno de estudio. De ahí, que se haya realizado la construcción paulatina de un diario de campo como herramienta para consignar la información sobre los sucesos y los hallazgos encontrados durante el proceso de aplicación de cada experiencia de aprendizaje.

El instrumento que se muestra en la Tabla 14 es de suma importancia para construir el registro de los sucesos que acontecieron durante cada sesión, con el fin de identificar las respuestas de los estudiantes frente al diseño, para hacer ajustes y llegar a algunas conclusiones. (ver anexo U, V, W)

**Tabla 14.** Plantilla observación participante

<b>Sesión N°</b>	
<b>Fecha</b>	
<b>Duración</b>	
<b>Objetivos de aprendizaje</b>	
<b>Contenidos a trabajar</b>	
<b>Descripción de la actividad:</b>	

<b>Recursos tecnológicos</b>	
<b>Observaciones</b>	

### **3.3.2.2. Cuestionarios de seguimiento al proceso de aplicación del diseño**

Partiendo de entender el cuestionario, tal cual como se hizo en la primera fase metodológica, se utiliza nuevamente este instrumento de recolección de información, para valorar el proceso de fortalecimiento de competencias en el área de lenguaje mediante la comprensión y producción textual en los estudiantes.

De esta manera, son elaborados dos cuestionarios que son mencionados en la última etapa de la primera fase metodológica del presente trabajo, ya que se articulan al diseño de cada experiencia de aprendizaje y son aplicados durante el proceso de intervención.

En este sentido, sus resultados acompañan el análisis creado a partir de los datos contruidos mediante la implementación de la observación participante. De la misma manera, que la revisión de los productos desarrollados por los estudiantes en cada una de las actividades de aprendizaje, que podrá encontrar el lector durante la presente fase metodológica.

### **3.3.2.3. Análisis de contenido**

Según López (2002), esta técnica de recolección de información representa una forma particular de hacer análisis de documentos, donde se busca interpretar las ideas expresadas en cada fragmento de texto, construyéndose un significado frente las palabras, temas o frases que allí se encuentran.

Es así, que esta herramienta de investigación es seleccionada para hacer análisis de los procesos de producción textual de los estudiantes, a partir de ciertos elementos tales como; la construcción de ideas coherentes para la elaboración de un argumento y el uso la

superestructura del texto narrativo en la construcción de un texto de este tipo; los cuales permitieron evidenciar el fortalecimiento de competencias básicas en lenguaje.

Habiendo mencionado los instrumentos de recolección de información aplicados, se da paso a la aplicación de cada experiencia diseñada.

#### **3.3.2.4. Aplicación del diseño.**

La aplicación del diseño se llevó a cabo mediante el desarrollo de ocho sesiones en las cuales todos los estudiantes participaron de las actividades propuestas para el fortalecimiento de competencias en el área de lenguaje a partir de la comprensión y producción de contenido multimedia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace descripción de la manera como se desarrolló cada experiencia de aprendizaje, exponiendo los ajustes que se realizaron cuando fue necesario y los datos construidos a partir de los instrumentos aplicados.

##### **3.3.2.4.1 Introducción a la narrativa y desarrollo de la misión #1.**

La primera sesión se llevó a cabo el día 25 de agosto del 2017 de 8: 00 am a 11: 00 am, teniendo una duración de tres horas (ver anexo U). Durante esta sesión, se desarrollaron las dos primeras experiencias de aprendizaje consignadas en el diseño, buscando dar cumplimiento a los siguientes objetivos y contenidos de aprendizaje:

#### **Objetivos de aprendizaje:**

- Identificar la idea principal de un texto narrativo con el propósito de participar en la expansión de un relato.
- Participar en la expansión de un texto narrativo a partir de la construcción de personajes haciendo uso de recursos tecnológicos.

#### **Contenidos conceptuales:**

- Introducción al texto narrativo
- El personaje (un fenómeno literario)

#### **Contenidos procedimentales:**

- Hacer construcción de personajes partiendo de gustos, intereses y características personales.
- Reconocimiento de ideas principales para hacer síntesis de un texto.
- Identificar el propósito de la lectura.

#### **Contenidos actitudinales:**

- Trabajo en equipo.
- Respeto por lo diferentes puntos de vista.
- Reconocimiento de errores y generación de mejoras frente a los procesos de aprendizaje.

A partir de lo anterior, se dio inicio a la clase con un proceso de socialización de los objetivos a cumplir y los compromisos sobre los cuales se fundamentó la participación del estudiante y la labor del docente.

De esta manera, los aprendices se comprometieron a trabajar en equipo, participar activamente de las actividades de clase y socializar sus conocimientos e interrogantes con los demás, para construir marcos de referencia compartidos sobre los cuales poder comprender una idea y significar una experiencia.

Seguidamente, se hizo presentación de la primera experiencia de aprendizaje, consignada en la plataforma web “[ticmedia.wix.com/navegantes5](https://ticmedia.wix.com/navegantes5)”, a la cual los estudiantes pudieron

ingresar, eligiendo la opción “experiencias” ubicada en el menú principal y seleccionando posteriormente la experiencia con el nombre “superhéroes”.

En esta interfaz gráfica se encontraron con una descripción de la actividad a desarrollar y sobre la base de esta, se realizó un proceso individual de lectura silenciosa que se articuló a un trabajo colectivo de interpretación textual, a partir del cual se reconoció la situación comunicativa del texto.

Con esto se buscó que el estudiante acudiera constantemente al acto de cuestionarse sobre las intenciones comunicativas de lo que estaba leyendo, para identificar de manera general las características del texto y propósito del proceso de lectura del contenido multimedia que conformó la plataforma.

Se continuó con la proyección de un video animado donde se presentó la situación problema que dio apertura a la narrativa de los superhéroes, sobre la cual se trabajaron los procesos de comprensión y producción textual con los estudiantes, al igual que el desarrollo de algunos contenidos referentes al texto narrativo, para lograr el fortalecimiento de las competencias en lenguaje.

A partir de esta experiencia, se pudo observar una gran motivación por parte de los aprendices quienes rápidamente reconocieron los personajes protagónicos y antagónicos del universo narrativo de DC Comic que conformaron la narrativa, lo cual les facilitó entender la situación problema presentada y su manera de contribuir a la solución mediante su intervención.

Es así que se generó un interés en el estudiante por descubrir lo relatado en las demás experiencias de aprendizaje, las cuales se articularon a la experiencia inicial antes mencionada, en cuanto representaron un grupo de tres misiones que se debían cumplir para dar solución a la problemática planteada.

En este sentido, se aprovechó la disposición del estudiante para continuar con la aplicación de la segunda experiencia de aprendizaje, nombrada “Misión #1: Una nueva esperanza”; con su aplicación se pretendió que el aprendiz iniciara su participación en la expansión de la narrativa.

Para esto se continuó con un proceso constante de lectura de los contenidos multimedia que estuvieron a su disposición, los cuales orientaron el proceso de intervención del estudiante, siendo necesario trabajar a partir de la lectura silenciosa un primer instante para la comprensión de los mismos, que se complementó con la socialización de lo interpretado por cada uno de ellos.

Acorde con lo anterior, los aprendices ingresaron a un documento en Documentos de Google siguiendo las recomendaciones de un video tutorial, donde se les compartió el procedimiento para crear una copia de dicho archivo, con el propósito de que fuera editado de acuerdo con la información que solicitaba.

De esta manera, crearon el perfil de un nuevo superhéroe haciendo uso de sus gustos, aspiraciones, deseos e ideales; sobre el cual, pudieran narrar una historia donde se hiciera expansión a la narrativa planteada. Los aprendices después de terminar el perfil de este personaje, crearon su apariencia física en Paint, concluyendo de esta manera con la actividad que tuvo como cierre un proceso de retroalimentación entre estudiantes y el docente.

#### **3.3.2.4.2 Desarrollo de la misión #2: “El origen de un nuevo superhéroe”.**

Esta experiencia de aprendizaje se desarrolló a través de cuatro sesiones, llevadas a cabo los días 28, 31 de agosto, 04 y 07 septiembre del 2017 (ver anexo V), con una intensidad horaria de tres horas por cada encuentro, donde se buscó dar cumplimiento a los siguientes objetivos y contenidos de aprendizaje:

**Objetivos de aprendizaje:**

- Comprender los elementos y la estructura del texto narrativo a partir del establecimiento de relaciones y diferencias con otros tipos de textos.
- Crear el origen de un superhéroe haciendo uso de recursos tecnológicos con el propósito de producir textos narrativos.

**Contenidos conceptuales:**

- Texto narrativo y estructura.
- Narrador.
- Tiempo y espacio de la narración.

**Contenidos procedimentales:**

- Identificar la intención comunicativa del texto narrativo y su estructura.
- Reconocimiento de los elementos que conforman el texto narrativo.
- Creación de textos narrativos teniendo en cuenta su estructura y elementos.
- Reconocimiento de ideas principales para hacer síntesis de un texto.
- Identificar el propósito de la lectura.

**Contenidos actitudinales:**

- Trabajo en equipo.
- Respeto por los diferentes puntos de vista.
- Reconocimiento de errores y generación de mejoras frente a los procesos de aprendizaje.

Durante las sesiones que permitieron desarrollar esta experiencia de aprendizaje, se inició recordando los temas trabajados en las clases anteriores haciendo empalme con la actividad

del día. Seguidamente, se recordaron los objetivos de aprendizaje antes de acceder a la plataforma “navegantes”, misión #2: “El origen de un nuevo superhéroe”.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la primera sesión los aprendices ingresaron a la experiencia de aprendizaje y se mostraron sorprendidos cuando encontraron además de cuadros de texto, notas de voz donde algunos personajes que conformaron la narrativa de los superhéroes, brindaban indicaciones y elementos que expandían la trama del relato.

En este sentido, haciendo uso de estas notas de audio el docente solicitó a los estudiantes escuchar atentamente su contenido, para desarrollar así un primer proceso individual de interpretación, el cual estuvo acompañado de un segundo momento de socialización, donde se compartieron interrogantes y conclusiones frente a lo comprendido.

Con esta actividad, se pudo observar que los estudiantes en compañía del docente construyeron una idea general y concertada de lo que debían hacer frente a la actividad que se les planteaba, aclarándose dudas al respecto y comprendiendo la idea principal que movía la narrativa a nuevos horizontes de sentido.

De acuerdo con lo anterior, se continuó con un proceso de reflexión frente a los resultados del cuestionario de habilidades y saberes previos, aplicado en la primera fase de la investigación. De esta manera, los estudiantes en el primer reto que conformó esta experiencia de aprendizaje, tuvieron que reconocer e identificar sus debilidades y fortalezas frente al texto narrativo; con respecto a su intención comunicativa, tipos de narrador, tiempos gramaticales, para identificar fortalezas y debilidades al respecto.

Seguidamente, se realizó una articulación de esta actividad con el segundo reto que se planteó, en cuanto debían hacer refuerzo acerca del texto narrativo haciendo uso del conjunto de contenidos previamente mencionados, accediendo a cada uno de ellos de manera secuencial.



Es así, que se trabajó durante la misma sesión la construcción del concepto de texto narrativo y su superestructura, haciendo uso de un vídeo animado. El cual, una vez fue proyectado, permitió dar paso a un proceso de socialización del mismo; momento en que los estudiantes pudieron compartir sus diferentes interpretaciones acerca del tema en cuestión.

De esta manera, se pudo identificar que los aprendices utilizaron elementos relevantes mostrados en el contenido multimedia, para ejemplificar lo que era el texto narrativo y su superestructura, pudiendo construir de manera colaborativa un significado frente a este tema.

Con respecto a la segunda sesión, se continuó con el desarrollo de los demás contenidos que se debían reforzar haciendo uso de esta misma metodología, la cual consistió en utilizar distintos recursos multimedia para trabajar los temas en cuestión, partiendo de una situación concreta que el estudiante pudiera retomar, para desarrollar procesos de observación y reflexión que llevaran a la construcción de conjeturas o significados al respecto.

En otras palabras, el estudiante debía hacer el esfuerzo de comprender el contenido de manera individual, antes de participar de una actividad grupal, en donde todos socializaron sus interrogantes e interpretaciones acerca del tema fuente de discusión. Llevándose a cabo, dos procesos de interpretación que permitieron solucionar dudas y construir de manera colaborativa un significado sobre la experiencia de aprendizaje.

Posteriormente, se dio paso a poner en práctica los conceptos y significados contruidos mediante la actividad antes mencionada, a través de un ejercicio de autoevaluación y coevaluación, donde los estudiantes desarrollaron un conjunto de respuestas, con respecto a dos textos narrativos y uno de tipo descriptivo. Lo anterior sirvió para identificar su nivel de apropiación de los temas trabajados y evidenciar los avances en cuanto al fortalecimiento de competencias en lenguaje.

Es de tener en cuenta que este ejercicio se llevó a cabo utilizando la plataforma Kahoot, la cual permitió observar los resultados a medida que se daba respuesta a cada pregunta,

generándose un proceso inmediato de retroalimentación de acuerdo con las respuestas obtenidas, posibilitando poder trabajar sobre las necesidades, desaciertos o dificultades. Así mismo, incentivar con estímulos positivos a los aprendices más destacados.

Ahora, en cuanto la tercera y cuarta sesión desarrolladas, se continuó con un proceso de aplicación de los contenidos reforzados, proponiéndose un nuevo reto que cumplir, el cual consistió en la elaboración de un texto narrativo donde se contará el origen del superhéroe que habían elaborado en la experiencia pasada.

A partir de lo anterior, se identificaron diferentes errores específicos en la escritura, sobre los que se pudo trabajar durante la construcción del relato, en la medida que el estudiante se hacía consciente de la manera como se escribía el grafema, ayudado de los recursos multimedia construidos de manera emergente para atender estas dificultades y las herramientas informáticas a su disposición, tales como; el procesador de textos y la búsqueda de palabras en la web.

De esta manera, se pudo evidenciar que los aprendices a medida que iban avanzando en su proceso de escritura se hacían más conscientes de la estructura del texto narrativo, ya que reiteradamente se hacía uso de este para construir una idea que partiera de un inicio; donde se hiciera descripción de los personajes y la situación inicial, sobre la cual se pudiera generar un nudo a partir de una problemática a la que se pudiera dar solución, mediante un desenlace y la creación de un final.

En cuanto a las dificultades que los estudiantes presentaron, además de errores específicos en la escritura, también se les dificultó entender la estética del cómic al momento de adecuar su historia a una historieta gráfica como producto final de esta actividad. En este sentido, se realizaron los siguientes ajustes al diseño.

### 3.3.2.4.2.1 Ajustes a la misión #2: “El origen de un nuevo superhéroe”.

En primer lugar, se construyó una presentación haciendo uso de las herramientas ofrecidas por Wix, donde se expuso e ilustró a los estudiantes los elementos que debían tener en cuenta para construir una historieta gráfica haciendo uso de diferentes tipos de bocadillos, los cuales sirvieron para poder identificar el narrador de los diálogos que debía tener cada personaje. Este recurso, además contenía una explicación con algunos ejemplos de la manera correcta de utilizar los signos de admiración e interrogación.

En un segundo momento, se diseñó un nuevo recurso utilizando la herramienta Emaze a partir del cual se expusieron los errores ortográficos más recurrentes que presentaban los estudiantes al momento de redactar. Por último, se hizo uso nuevamente de Google Doc para compartir a partir de la plataforma un documento que contenía el ejemplo de un texto narrativo, el cual podían visitar constantemente los estudiantes para servirse de este como punto de referencia durante el proceso de producción textual.

En la Tabla 15 se agrupan aquellos recursos emergentes, especificando el tipo de tecnología utilizada y un resumen acerca del contenido de cada recurso, los cuales fueron diseñados y desarrollados a lo largo de la misión 2.

**Tabla 15.** Ajustes al diseño: Recursos emergentes construidos

<b>AJUSTES AL DISEÑO</b>		
<b>RECURSOS CONSTRUIDOS</b>		
<b>Recursos tecnológicos</b>	<b>Contenidos diseñados</b>	<b>Link de acceso</b>
Wix	Presentación “Elementos del Comic”	<a href="http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/copia-de-">http://ticmedia.wixsite.com/navegantes/copia-de-</a>

		<a href="#"><u>informe-1</u></a>
Emaze / Gimp	Presentación “Errores Ortográficos”	<a href="https://www.emaze.com/@AORZRLTQR/errores-ortograficos"><u>https://www.emaze.com/@AORZRLTQR/errores-ortograficos</u></a>
Google doc	Documento “Ejemplo de texto narrativo: El origen de Flash”	<a href="https://docs.google.com/document/d/1fc3Ks3WRhifjbE8r7I6J8M25Np1ACN6AYT7a6QxR1pc/edit?usp=sharing"><u>https://docs.google.com/document/d/1fc3Ks3WRhifjbE8r7I6J8M25Np1ACN6AYT7a6QxR1pc/edit?usp=sharing</u></a>

#### **3.3.2.4.2.2 Resultados del cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #1.**

Sobre la aplicación de la experiencia antes descrita, se desarrolló un cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño. Este, estuvo conformado por un conjunto seis preguntas de selección múltiple, a partir de las cuales se buscó recolectar información que permitiera evidenciar la apropiación de la narrativa con respecto a los siguientes temas evaluados: “la Intención comunicativa del texto narrativo y su superestructura, diferenciar el texto narrativo de otros tipos de textos, tiempos gramaticales, espacio y narrador en el relato”. (Ver anexo N)

Fue así que el proceso de sistematización de la información recolectada, permitió el reconocimiento de un conjunto de variables que fueron agrupadas y relacionadas con la categoría “Texto narrativo” y la subcategoría “Apropiación de la narrativa”, pudiendo obtener los resultados que se muestran en la Tabla 16 y que se complementan con lo presentado en el Anexo O.

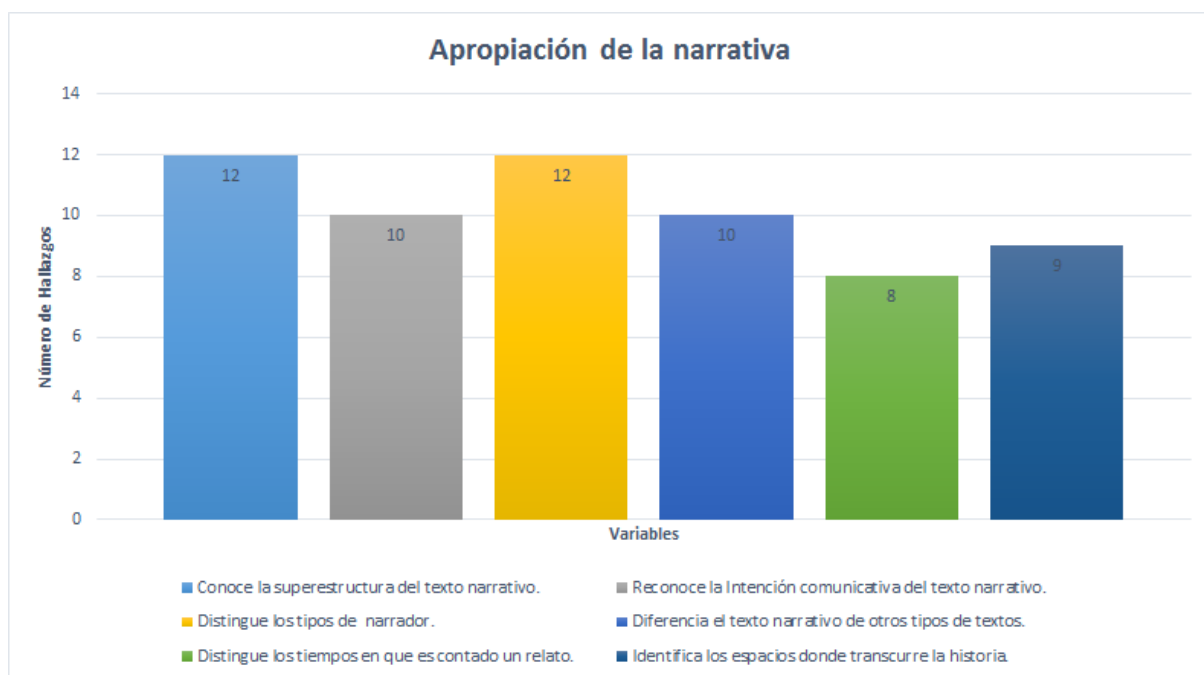
**Tabla 16.** Resultados de la subcategoría apropiación de la narrativa

<b>Categoría: Texto Narrativo</b>	
<b>Subcategoría: Apropiación de la narrativa</b>	
<b>Variables evaluadas</b>	<b>Total variables</b>
● Conoce la superestructura del texto narrativo.	12
● Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.	10
● Distingue los tipos de narrador.	12
● Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.	10
● Distingue los tiempos en que es contado un relato.	8
● Identifica los espacios donde transcurre la historia.	9

Como se muestra en la tabla anterior, los resultados del primer cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación, permitió evidenciar que la mayoría de códigos recolectados correspondieron a las variables: “Conoce la superestructura del texto narrativo” y “Distingue los tipos de narrador”, siendo estos temas donde los estudiantes demostraron haber alcanzado un mejor dominio. Caso contrario, la variable “Distingue los tiempos en que

es contado un relato” siendo la menos codificada, representó el tema donde los estudiantes demostraron presentar mayores dificultades.

De acuerdo con lo anterior, en la Figura 23 se muestran los resultados obtenidos una vez aplicado el instrumento, a partir del cual se desarrolla el primer ciclo de análisis que conforma esta fase metodológica.



**Figura 23.** Gráfica de Apropiación de la narrativa en el durante (fase de implementación)

A partir de la anterior gráfica de barras, se puede observar que los doce estudiantes evaluados, demostraron reconocer la superestructura del texto narrativo, al asociarla con la idea de construir un inicio, nudo y desenlace en la elaboración de un relato. Esta misma proporción, también demostró poder identificar el tipo de narrador presente en una historia, al hacer un reconocimiento de este en un texto narrativo, dando cuenta de su papel activo en la narración.

El conjunto de estos resultados, permite identificar que los aprendices demostraron una total claridad sobre estos temas mencionados, siendo las variables restantes las que representaron los contenidos que se debían seguir reforzando de manera constante.

De esta manera, las variables “Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo” y “Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos”, permitieron reconocer una dificultad presente en dos estudiantes de los doce encuestados, relacionada con la capacidad de distinguir la intención comunicativa del texto narrativo, en la medida que no lograron diferenciar sus características y propósito de otros tipos de textos.

Con respecto a las variables: “Identifica los espacios donde transcurre la historia” y “Distingue los tiempos en que es contado un relato”, se observa que una proporción entre 3 y 4 estudiantes tuvieron dificultades para identificar el tiempo en que era contado un texto narrativo e identificar los espacios donde transcurrían los sucesos que conformaron el relato. A partir de este proceso de evaluación, se pudo reconocer la necesidad de continuar con el fortalecimiento de los temas en cuestión.

Por otro lado, se resalta que la mayoría de los estudiantes demostraron tener una apropiación de los temas trabajados durante la experiencia de aprendizaje desarrollada, siendo una mínima cantidad los que mostraron tener dificultades durante el proceso de comprensión.

Además, es de tener en cuenta que, si bien se habla de un proceso de refuerzo de saberes previos, antes del desarrollo de los contenidos varios estudiantes manifestaron nunca haber trabajado temas, como: el espacio y los tiempos gramaticales en la narración.

#### **3.3.2.4.2.3 Resultados de análisis de contenido #1.**

El proceso de aplicación de la experiencia previamente descrita involucró en su etapa final el desarrollo de un ejercicio de producción textual llevado a cabo por los estudiantes. Los

resultados de este ejercicio fueron sometidos a un análisis de contenido permitiéndose reconocer el conjunto de variables que se muestran en la Tabla 17 y se complementan con el Anexo P.

**Tabla 17.** Resultados de la subcategoría Producción textual en la elaboración de un texto narrativo

<b>Categoría: Producción Textual</b>	
<b>Subcategoría: Producción textual en la elaboración de un texto narrativo</b>	
<b>Variables evaluadas</b>	<b>Total variables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo.</li> </ul>	10
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Elabora un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos que lo conforman.</li> </ul>	10
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento.</li> </ul>	8

Como se puede observar en la tabla anterior, una de las variables más codificada fue “Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo” y la que menos se codificó resultó ser “Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento”.

Estos resultados permiten evidenciar, que, si bien los estudiantes conocen la estructura del texto narrativo, aún se identifican dificultades en los procesos de producción textual,



relacionadas con la construcción de ideas coherentes que permitan crear una relación lógica entre su inicio, nudo y desenlace.

En la Figura 24 se muestran los resultados obtenidos a partir del análisis de contenido que se realizó a las producciones textuales desarrolladas por los estudiantes, dando paso al segundo micro ciclo de análisis que conforma esta fase metodológica.



**Figura 24.** Gráfica de producción textual en la elaboración de un texto narrativo durante la fase de implementación.

De acuerdo con los resultados que se muestran en la Figura 24, se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes conocen la superestructura del texto narrativo y la utilizan en la elaboración de un relato, con la excepción de dos aprendices que demostraron tener dificultades al respecto, principalmente en la construcción de una situación problema.

Por otro lado, es posible evidenciar que los estudiantes hacen uso de elementos del texto narrativo tales como; tiempos gramaticales, espacio, personajes y narrador en el proceso de producción textual. Sin embargo, se observa una dificultad principalmente en el uso de los

tiempos gramaticales, reconociéndose incoherencias que afectan la superestructura de la narrativa.

A este tipo de dificultades se suma la repetición de algunas ideas o palabras a lo largo del texto. Así mismo, la resistencia de algunos estudiantes por hacer lectura de sus propios escritos, con el propósito de identificar errores para organizar sus propias ideas.

Es de tener en cuenta que esto demuestra la dificultad de los estudiantes por relacionar los procesos de comprensión y producción textual y construir un texto narrativo de manera autónoma, aunque se reconoce un gran avance con respecto a la problemática identificada, ya que en un principio la mayoría de los estudiantes presentaron esta dificultad, y ahora se reconoce una minoría de cuatro estudiantes.

#### **3.3.2.4.3 Desarrollo de la misión #3: “Confrontando a los villanos”.**

Para la aplicación de esta última experiencia de aprendizaje, se dispusieron tres sesiones que se desarrollaron los días 11, 21 y 25 de septiembre del 2017, con una intensidad horaria de tres horas por cada encuentro, donde se buscó dar cumplimiento a los siguientes objetivos y contenidos de aprendizaje:

##### **Objetivos de aprendizaje:**

- Identificar la idea principal de un texto narrativo con el propósito de participar en la expansión de un relato.
- Producir textos narrativos mediante la utilización de recursos tecnológicos para crear soluciones colectivas e individuales a diferentes problemáticas.
- Acceder y seleccionar diferente información haciendo uso de la web con el propósito de complementar, ampliar conceptos y solucionar algunas problemáticas ambientales.

**Contenidos conceptuales:**

- Texto narrativo y estructura.
- Narrador.
- Tiempo y espacio de la narración.

**Contenidos procedimentales:**

- Reconocimiento de ideas principales para hacer síntesis de un texto.
- Identificar el propósito de la lectura.
- Creación de textos narrativos teniendo en cuenta su estructura y elementos.

**Contenidos actitudinales:**

- Trabajo en equipo.
- Respeto por lo diferentes puntos de vista.
- Reconocimiento de errores y generación de mejoras frente a los procesos de aprendizaje.

En cuanto a lo que se refiere a la aplicación de la última experiencia de aprendizaje, se les presentó a los estudiantes como reto final un conjunto de actividades, las cuales se desarrollaron a lo largo de tres sesiones. En la primera de estas, hicieron lectura de un texto narrativo donde se presentó una situación problema haciendo uso de una historieta gráfica construida en Comic Life, donde se narró como dos villanos habían llegado a la ciudad de Pereira para ocasionar un desastre ambiental, siendo necesario que construyeran una solución a dicho conflicto.

A partir de lo anterior, los estudiantes desarrollaron un proceso de comprensión textual en donde reconocieron algunos elementos que desconocían de la narrativa. Los cuales tuvieron que indagar, haciendo lectura de un texto argumentativo, en el cual se discutían las

consecuencias de la contaminación provocada por el manejo inadecuado de la basura tecnológica, proponiendo algunas estrategias para su tratamiento.

Esta actividad se evaluó mediante la aplicación de un cuestionario de cinco preguntas, elaboradas con el propósito de que los estudiantes dieran cuenta de lo interpretado en los procesos de lectura antes mencionados; estableciendo relaciones entre sucesos y personajes, reconociendo ideas principales y haciendo una síntesis de lo leído.

Para esto se hizo uso de la plataforma Kahoot que permitió conocer los resultados con respecto a cada pregunta, permitiendo llevar a cabo un proceso inmediato de retroalimentación acorde a las respuestas dadas por los estudiantes, pudiéndose evidenciar un avance en los procesos de comprensión textual.

Concluido este apartado, se continuó con un momento de producción textual donde los aprendices partieron de lo que habían comprendido, para dar una solución a la problemática ambiental planteada. En este sentido, durante las dos últimas sesiones los estudiantes elaboraron una historieta gráfica utilizando las herramientas tecnológicas Google doc y Comic Life, haciendo uso de los elementos del texto narrativo que se habían reforzado para contar una historia, en la cual el personaje que habían construido en las experiencias anteriores, pudiera salvar la ciudad de Pereira del desastre ambiental ocasionado por los villanos del universo narrativo de la Liga de la Justicia.

Luego, se desarrolló un proceso de retroalimentación donde los estudiantes manifestaron sus gustos y dificultades en cada momento de la aplicación del diseño. Así mismo, se concluyó con una evaluación final del proceso; con el propósito de recolectar información para reconocer los resultados obtenidos a partir del proceso de intervención.

#### **3.3.2.4.3.1 Resultados de cuestionarios de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #2.**

Durante la aplicación de la última experiencia de aprendizaje, se implemento el segundo cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño. Este, estuvo conformado por cuatro preguntas de selección múltiple, a partir de las cuales se buscó recolectar información que permitiera evidenciar el avance de los estudiantes con respecto a los procesos de comprensión textual (Ver anexo Q).

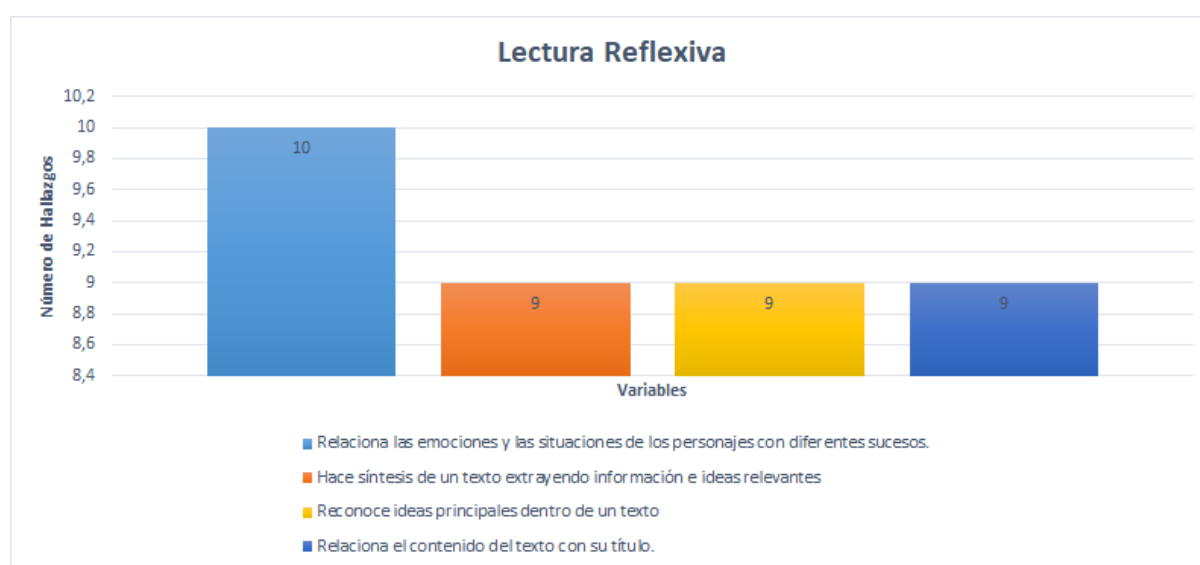
La Tabla 18 agrupa las variables evaluadas, relacionadas con la categoría “Comprensión Textual” y la subcategoría “Lectura Reflexiva”.

**Tabla 18.** Resultados de la subcategoría lectura reflexiva

<b>Categoría:Comprensión Textual</b>	
<b>Subcategoría: Lectura Reflexiva</b>	
<b>Variables evaluadas</b>	<b>Total, variables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Relaciona las emociones y las acciones de los personajes con diferentes sucesos.</li> </ul>	10
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Hace síntesis de un texto extrayendo información e ideas relevantes</li> </ul>	9
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce ideas principales dentro de un texto</li> </ul>	9
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Relaciona el contenido del texto con su título.</li> </ul>	9

Los resultados logrados permiten reconocer un progreso en los procesos de comprensión textual, donde se resalta la capacidad del estudiante para relacionar los personajes de un relato con sus acciones y consecuencias. Así mismo, el reconocimiento de ideas principales y la relación del contenido de un texto con su título (Ver anexo R).

Lo anterior se hace más evidente durante el tercer microciclo de análisis que conforma esta fase metodológica, el cual se muestra en la Figura 25. En esta gráfica se recopilan todos los resultados obtenidos una vez aplicado el instrumento.



**Figura 25.** Gráfica de lectura reflexiva en durante la fase de implementación.

En la Figura 25, se puede observar que la variable más codificada resulta ser “Relaciona las emociones y las acciones de los personajes con diferentes sucesos”, permitiendo evidenciar que diez de los doce estudiantes encuestados lograron identificar dentro de un texto narrativo diferentes situaciones que incidían en las acciones y estado de ánimo de los personajes.

En cuanto a las variables restantes, nueve de los doce estudiantes, lograron identificar las ideas principales que conformaban un texto argumentativo, pudiendo hacer construcción de

una idea general en donde se hiciera síntesis del mismo. Esto, a su vez, contribuyó al desarrollo de un proceso de comprensión que le permitió al estudiante establecer una relación entre el título del texto y su contenido.

A partir de lo anterior, se infiere que el estudiante para desarrollar un proceso de síntesis adecuado; primero tuvo que identificar los elementos más específicos del texto, tales como: su intención comunicativa, tema a tratar y el propósito de la lectura. En cuanto al texto narrativo, esto estuvo acompañado por un reconocimiento inicial de las situaciones que más afectaban a los personajes, las cuales brindaban elementos que facilitaron el reconocimiento de la problemática del y desenlace de la narrativa.

### 3.3.2.4.3.2 Resultados de análisis de contenido #2.

La aplicación de la última experiencia de aprendizaje, no solo estuvo acompañada de una prueba donde se evaluará los procesos de comprensión textual, también involucró en su etapa final un ejercicio de producción, mediante el cual se evaluó por última vez el fortalecimiento de los procesos de producción textual. Los resultados que dan cuenta de los alcances logrados, se muestran en la Tabla 19 y se complementan con el anexo S.

**Tabla 19.** Resultados de la subcategoría producción textual en la elaboración de un texto narrativo, etapa final

<b>Categoría: Producción Textual</b>	
<b>Subcategoría: Producción textual en la elaboración de un texto narrativo</b>	
<b>Variables evaluadas</b>	<b>Total variables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tiene en cuenta la superestructura del</li> </ul>	12

texto narrativo.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Elabora un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos que lo conforman.</li> </ul>	12
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento.</li> </ul>	12

El anterior cuadro muestra las variables que se codificaron durante el proceso de sistematización de la información, posibilitando evidenciar una mejoría considerable en los procesos de producción textual de los estudiantes, en comparación a los resultados mostrados durante el desarrollo de la segunda experiencia de aprendizaje abordada.

En este sentido, el conjunto de variables codificadas permite contemplar el dominio que tuvieron los estudiantes al momento de aplicar la superestructura del texto narrativo en la elaboración de sus relatos. Así mismo, los contenidos trabajados para la elaboración de un argumento coherente.

De acuerdo con lo anterior, en la Figura 26 se expone la totalidad de los resultados mencionados, sirviendo de punto de referencia para ampliar este microciclo de análisis.





**Figura 26.** Gráfica de producción textual en la elaboración de un texto narrativo, etapa final (fase de implementación)

De acuerdo con los datos expuestos en la Figura 26, es posible evidenciar un aumento de las variables que evaluaron los procesos de producción textual en los estudiantes, en la medida que se pudo observar a partir del análisis de contenido, el uso adecuado de la superestructura del texto narrativo y la construcción coherente de ideas que estuvieran articuladas por el uso apropiado de los tiempos gramaticales y el narrador.

Siendo este el producto de un proceso de producción textual que estuvo mediado por diferentes momentos de auto y heteroevaluación, donde participó el docente y los estudiantes a partir de una lectura constante de los escritos elaborados, para identificar aspectos a mejorar.

Fue así que se trabajó de manera simultánea los procesos de comprensión y producción textual, con el fin de que el estudiante pudiera articular estos dos momentos en la elaboración de un escrito personal y la relación que tenía con la narrativa que se expandía.

#### **3.3.2.4.3.3 Resultados del proceso de observación participante.**

Sobre la aplicación de las experiencias antes descritas, se desarrolló un proceso de observación participante, el cual permitió recolectar información que fue sistematizada haciendo uso del programa Atlas Ti. Esto permitió el reconocimiento de un conjunto de variables que fueron agrupadas y relacionados con sus categorías y subcategorías de análisis. Los resultados de este proceso se muestran en la Tabla 20.

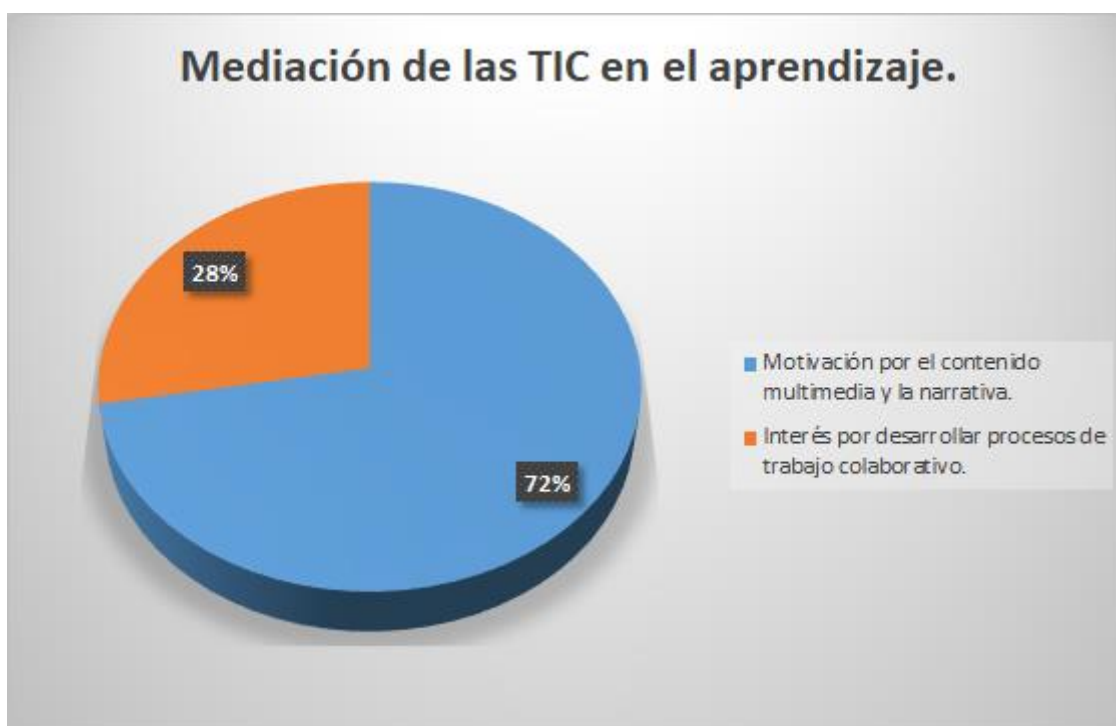
**Tabla 20.** Resultados de la observación participante

Categorías	Subcategorías	Variables identificadas	Total var.	% Var.	Total sub.	% Sub.
Comprensión textual.	Lectura reflexiva.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Hace síntesis de un texto extrayendo información e ideas relevantes.</li> </ul>	3	19%	16	47%
		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce la situación contextual de la lectura.</li> </ul>	4	25%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce ideas principales de un texto.</li> </ul>	5	31%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Desarrollo de procesos de autoevaluación y corrección.</li> </ul>	4	25%		
TIC.	Mediación de las TIC en el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Motivación por el contenido multimedia y la narrativa.</li> </ul>	13	72%	18	53%
		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Interés por desarrollar procesos de trabajo</li> </ul>	5	28%		

		colaborativo.				
TOTAL					34	100%

Como se muestra en la tabla anterior, el proceso de observación participante permitió hacer un reconocimiento de las categorías; “Comprensión textual” y “TIC”. A partir de las subcategorías: “Mediación de las TIC en el aprendizaje” y “Lectura reflexiva”.

En la Figura 27 se muestran los resultados porcentuales de cada variable codificada relacionada con estas dos subcategorías, en busca de dar cumplimiento a este microciclo de análisis.



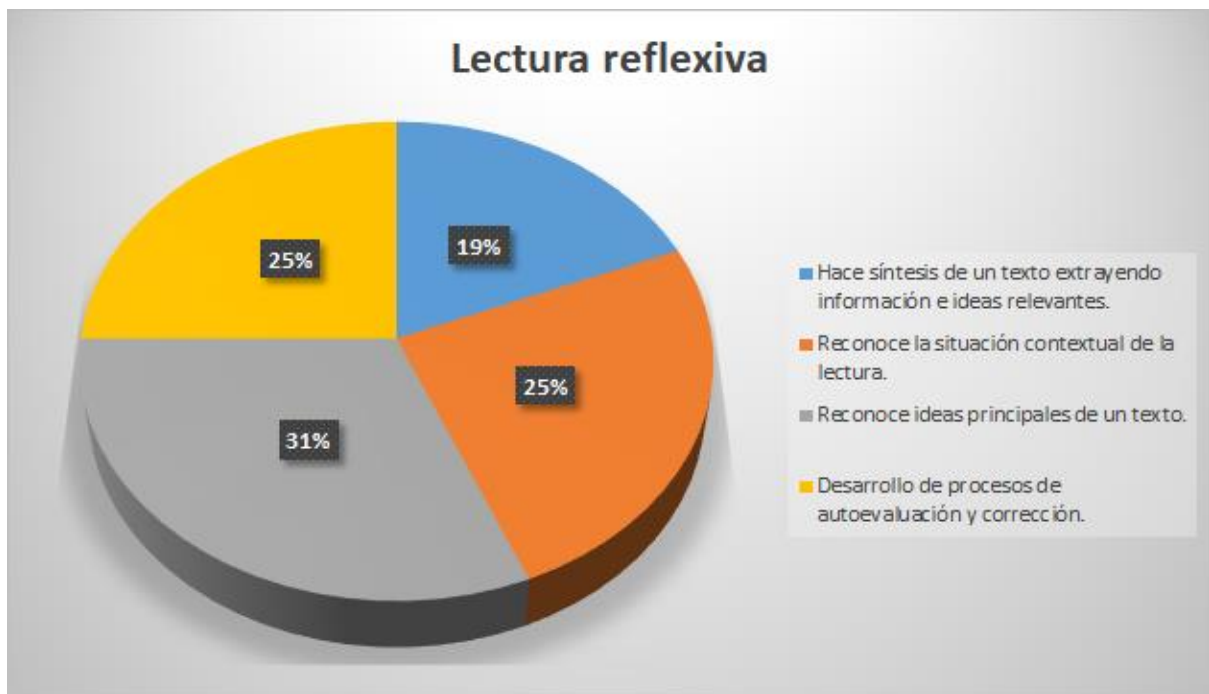
**Figura 27.** Gráfica de Mediación de las TIC en el aprendizaje, etapa final (fase de implementación)

Se puede observar que la variable más codificada fue “Motivación por el contenido multimedia y la narrativa” con un porcentaje del 72%. Debido a que, durante el proceso de intervención, los estudiantes constantemente manifestaron su gusto por la manera como se relató la narrativa de los superhéroes haciendo uso del contenido multimedia diseñado. El cual, les pareció más atractivo de leer e interpretar que un libro convencional, en la medida que se asemejaba al tipo de contenidos que diariamente ellos disfrutaban observar por diferentes medios, tales como; la televisión, el cine, los videojuegos y la web.

Por otro lado, con respecto a la variable “Interés por desarrollar procesos de trabajo colaborativo” se obtuvo un porcentaje del 28%, reflejando un interés permanente de los estudiantes, por compartir tanto inquietudes como conocimientos con sus compañeros; en un principio direccionados por el docente y después de manera autónoma. Dejando entrever, la iniciativa del estudiante por el trabajo colaborativa como un medio para alcanzar los propósitos que enmarcaban cada actividad.

Es de tener en cuenta que las dos variables antes mencionadas permiten evidenciar dos procesos intrínsecamente relacionados, ya que si bien la metodología desarrollada durante cada experiencia fomentó el trabajo colaborativo; las TIC contribuyeron al desarrollo de este proceso, en la medida que representaron un factor motivante que posibilitó a cada estudiante tener acceso a los recursos y contenidos compartidos, sobre los cuales poder discutir desde sus interpretaciones y necesidades personales.

De esta manera, tecnologías como el vídeo proyector y la amplificación de sonido se convirtieron en herramientas que acompañaron el uso del ordenador y el trabajo autónomo y colaborativo de los estudiantes, aportando a la construcción de un ambiente de aprendizaje, donde se pudieran estimular de manera simultánea los distintos sentidos, direccionando la atención de todos los estudiantes en un evento en particular.



**Figura 28.** Gráfica de Lectura reflexiva en la observación participante

La Figura 28 permite evidenciar la variable “Reconoce ideas principales de un texto” con un porcentaje del 31%, como la más codificada. Esta variable, se pudo identificar durante el proceso de interpretación textual que se dio de manera constante en distintos momentos de cada experiencia desarrollada, donde los estudiantes construyeron su propio significado acerca de la misma y de los contenidos que fueron abordados.

Ahora, con respecto a las variables; “Reconoce la situación contextual de la lectura.” y “Desarrollo de procesos de autoevaluación y corrección”, representadas con un porcentaje del 25%. Se pudo observar, que antes y durante cada proceso de lectura, los estudiantes se cuestionaron acerca de lo que iban a leer, preguntándose por la intención comunicativa del texto y el propósito que debían cumplir al hacer interpretación de este.

A partir de lo anterior, se desarrolló un proceso de evaluación constante en donde se implementó la heteroevaluación por parte del docente, para identificar las fortalezas y dificultades de los estudiantes con el propósito de direccionar cada actividad a los objetivos planteados. También, se dio lugar a momentos donde la coevaluación sirvió para incentivar el trabajo colaborativo, posibilitando a los aprendices participar del proceso evaluativo a partir

de sus saberes e interrogantes. Lo anterior permitió que cada uno pudiera tener consciencia de sus habilidades y debilidades para autocorregirse.

Por último, se encuentra la variable “Hace síntesis de un texto extrayendo información e ideas relevantes” con un porcentaje del 19%. Esta variable tiene relación con la primera variable que se abordó, en la medida que se pudo identificar durante los procesos de interpretación textual en los cuales participaron los estudiantes, que en un principio partían de reconocer el propósito de la lectura para seguir con un reconocimiento de ideas principales, dando paso a la construcción de una idea general del texto de manera grupal, pudiéndose generar una síntesis del mismo.

De acuerdo con lo anterior, durante el momento de la observación se pudo identificar que los estudiantes desarrollaron diversos procesos de producción textual oral, a partir de una actividad que en primer lugar demandó una lectura silenciosa de los contenidos, para darle paso a un proceso de discusión y convalidación direccionado por el docente.

En este sentido, los aprendices que mostraron tener dificultades al momento de hacer una interpretación adecuada de lo leído, pudieron encontrar apoyo de sus compañeros y docente, cuando compartían sus interrogantes e ideas construidas con respecto a lo interpretado, evidenciándose constantemente un trabajo colaborativo que facilitó la interpretación del contenido multimedia, el cual representó una fuente de motivación para los aprendices, quienes constantemente manifestaron su fascinación por la narrativa y el conjunto de medios utilizados para su comunicación.

En conclusión, se puede decir que el uso de la tecnología no significó un inconveniente considerable al momento del estudiante participar en las actividades desarrolladas. Por lo contrario, los contenidos multimedia representaron un elemento de motivación, al igual que la narrativa; a través de los cuales se fomentaron procesos de comprensión textual que

estuvieron caracterizados por los siguientes elementos: Reconocimiento de la situación contextual de la lectura, identificación de ideas principales y síntesis de lo leído.

#### 3.3.2.4.3.4 Resultados de evaluación final.

Como se mencionó en párrafos anteriores, durante la sesión final que se llevó a cabo el 25 de septiembre del 2017, se aplicó el último instrumento de recolección de información para evaluar el estado final de los estudiantes, en cuanto su apropiación de la narrativa y el fortalecimiento de los procesos comprensión textual. (ver anexo M)

Los resultados de las categorías y subcategorías evaluadas se muestran en las Tabla 21 y 22, a partir de la cantidad de variables codificadas.

**Tabla 21.** Resultados de la subcategoría apropiación de la narrativa etapa final

<b>Categoría: Texto Narrativo</b>	
<b>Subcategoría: Apropiación de la narrativa</b>	
<b>Variables evaluadas</b>	<b>Total, variables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conoce la superestructura del texto narrativo.</li> </ul>	12
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Hace construcción del concepto de texto narrativo</li> </ul>	11
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.</li> </ul>	12
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Distingue los tipos de narrador.</li> </ul>	12

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</li> </ul>	12
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue los tiempos en que es contado un relato.</li> </ul>	11
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los espacios donde transcurre la historia.</li> </ul>	12

**Tabla 22.** Resultados de la subcategoría lectura reflexiva etapa final

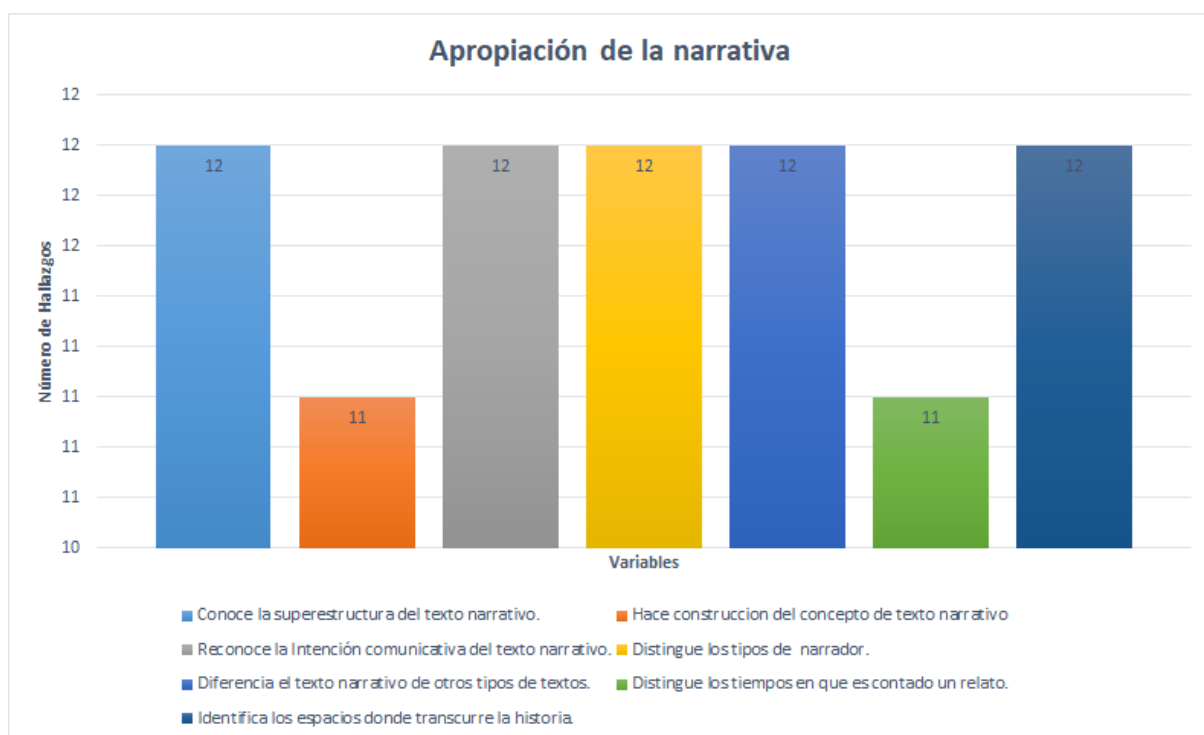
<b>Categoría: Comprensión Textual</b>	
<b>Subcategoría: Lectura Reflexiva</b>	
<b>Variables evaluadas</b>	<b>Total variables</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona las emociones y las acciones de los personajes con diferentes sucesos.</li> </ul>	12
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hace síntesis de un texto extrayendo información e ideas relevantes</li> </ul>	11
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce ideas principales dentro de un texto</li> </ul>	12
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciona el contenido del texto con su título</li> </ul>	10



De acuerdo con las variables y resultados mostrados en las tablas 21 y 22, se puede observar que de doce estudiantes encuestados la mayoría de ellos demuestran un progreso significativo en los procesos de comprensión textual y su conocimiento de la narrativa (Ver anexo T).

Esto es el producto de un proceso que involucró trabajar constantemente sobre las dificultades de la población intervenida como se muestra a partir de los diferentes microciclos de análisis, permitiendo desarrollar constantemente un trabajo de evaluación y retroalimentación con los estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace construcción de dos gráficas de barras que muestran de manera separada los resultados obtenidos por las variables codificadas, las cuales se agrupan mediante las subcategorías “Apropiación de la narrativa” y “comprensión textual”. Esto con el propósito de concluir con el último microciclo de análisis que conforma esta fase metodológica.



**Figura 29.** Gráfica de Apropiación de la narrativa, Etapa Final

De acuerdo con los resultados expuestos en la Figura 29, se puede evidenciar una apropiación de la narrativa por parte de los estudiantes, a partir de las variables codificadas que representan los contenidos trabajados durante cada experiencia de aprendizaje.

En este sentido, es posible reconocer que, durante el último proceso de evaluación desarrollado, el total de los estudiantes encuestados pudieron identificar los elementos que conforman la estructura del texto narrativo, al identificar una de sus partes en un texto de este tipo. Así mismo, dieron cuenta de su intención comunicativa, relacionando su propósito con el hecho de comunicar, contar o relatar historias a partir de hechos reales o ficticios.

También, se logró identificar su capacidad para diferenciar un texto narrativo de otros tipos de texto y reconocer la presencia del narrador dentro del relato, al igual que los espacios que hacían parte de la historia, después de un proceso de lectura que involucró la aplicación de los conocimientos del aprendiz con referencia a los temas evaluados.

Con respecto a las categorías que muestran una disminución en comparación a las variables abordadas a partir del análisis antes mencionado, se puede decir que representan los temas donde algunos estudiantes mostraron dificultades al momento de ser evaluados. Por consiguiente, se puede inferir que, aunque la mayoría de los aprendices demostraron un dominio total de los contenidos trabajados, uno de ellos tuvo dificultad para definir con sus propias palabras el concepto de texto narrativo y otro para distinguir los tiempos en que era contado un relato.

En el primer caso, se debió a una confusión presente en la respuesta del estudiante, el cual relativizó algunas propiedades inherentes al texto narrativo como sus superestructura y narrador. Por otro lado, el segundo caso estuvo relacionado con un estudiante que tuvo dificultades para identificar de manera correcta el tipo de narrador presente dentro de un texto narrativo.



**Figura 30.** Gráfica de Lectura reflexiva, etapa final

La Figura 30 muestra los resultados obtenidos de un proceso de sistematización, donde las variables más codificadas resultaron ser “Relaciona las emociones y las acciones de los personajes con diferentes sucesos” y “Reconoce ideas principales dentro de un texto”.

A partir de lo anterior, se pudo evidenciar que la totalidad de los estudiantes lograron identificar la manera como los sucesos ocurridos en el relato incidían en las emociones y acciones de los personajes, al igual que estas en algunas situaciones. Así mismo, lograron identificar la idea principal dentro del primer párrafo que conformó dicho texto, dando cuenta de los elementos más representativos dentro de este fragmento de la historia.

En cuanto a las variables restantes, se puede observar que once de los doce estudiantes evaluados lograron hacer una síntesis del texto leído teniendo en cuenta las ideas principales que conformaron cada apartado del relato, evidenciándose un proceso de comprensión textual donde se partió de la estructura del texto narrativo.

Por último, la variable “relaciona el contenido del texto narrativo con su título” permitió evidenciar que diez estudiantes lograron encontrar una relación entre el título del texto y su argumento principal, lo cual permite inferir que en general se desarrolló un proceso de

comprensión textual, donde se hizo interpretación del argumento principal del relato a partir del reconocimiento de las ideas secundarias que lo conformaron.

Se concluye este apartado mencionando que en la siguiente fase metodológica el lector encontrará un análisis introspectivo, donde se busca comparar los datos construidos durante la primera y segunda fase de la investigación. Con el fin, de evidenciar el fortalecimiento de las competencias en lenguaje, a través de la aplicación de las experiencias diseñadas.

### 3.3.3. (Fase #3) Análisis Retrospectivo.

La presente fase metodológica tiene como propósito convalidar el diseño de las experiencias de aprendizaje aplicadas a lo largo de la investigación. Para esto, se sirve de un análisis comparativo donde se exponen los datos que permitieron evidenciar en los estudiantes el fortalecimiento de las competencias en el área de lenguaje.

Por consiguiente, en la Tabla 23 se muestran las categorías y subcategorías que se construyeron para la elaboración y agrupación de las variables que permitieron evaluar la apropiación de la narrativa y los procesos de comprensión y producción textual en los estudiantes, definiéndose los tópicos sobre los cuales se realizó el análisis mencionado.

**Tabla 23.** Relación de categorías y fases de la investigación

RELACIÓN DE CATEGORÍAS					
FASE 1: Exploración del contexto y preparación de experiencias			FASE 2: Implementación del diseño y validación		
CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	VARIABLES	CATEGORÍAS.	SUBCATEGORÍAS	VARIABLE
<b>*Texto narrativo</b>	<b>*Conocimientos previos</b>	*Conoce la superestructura	<b>Texto narrativo</b>	<b>*Apropiación de la</b>	*Conoce la superestructura

	<b>acerca del texto narrativo</b>	<p>del texto narrativo.</p> <p>*Hace construcción del concepto de texto narrativo.</p> <p>*Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.</p> <p>*Distingue los tipos de narrador.</p> <p>*Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</p> <p>*Distingue los</p>		<b>narrativa.</b>	<p>del texto narrativo.</p> <p>*Hace construcción del concepto de texto narrativo.</p> <p>*Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.</p> <p>*Distingue los tipos de narrador.</p> <p>*Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</p> <p>*Distingue los tiempos en que es contado un</p>
--	---	---	--	-------------------	--

		<p>tiempos en que es contado un relato.</p>			<p>relato.</p> <p>*Identifica los espacios donde transcurre la historia.</p>
<p><b>*Comprensión</b></p> <p><b>Textual.</b></p>	<p><b>*Lectura reflexiva.</b></p>	<p>*Relaciona las emociones y situaciones de los personajes con diferentes sucesos.</p> <p>*Relaciona el contenido del texto con su título.</p> <p>*Reconoce ideas principales dentro de un texto.</p>	<p><b>Comprensión</b></p> <p><b>Textual.</b></p>	<p><b>*Lectura reflexiva.</b></p>	<p>*Relaciona las emociones y las acciones de los personajes con diferentes sucesos.</p> <p>*Relaciona el contenido del texto con su título.</p> <p>*Reconoce ideas principales dentro de un texto.</p>

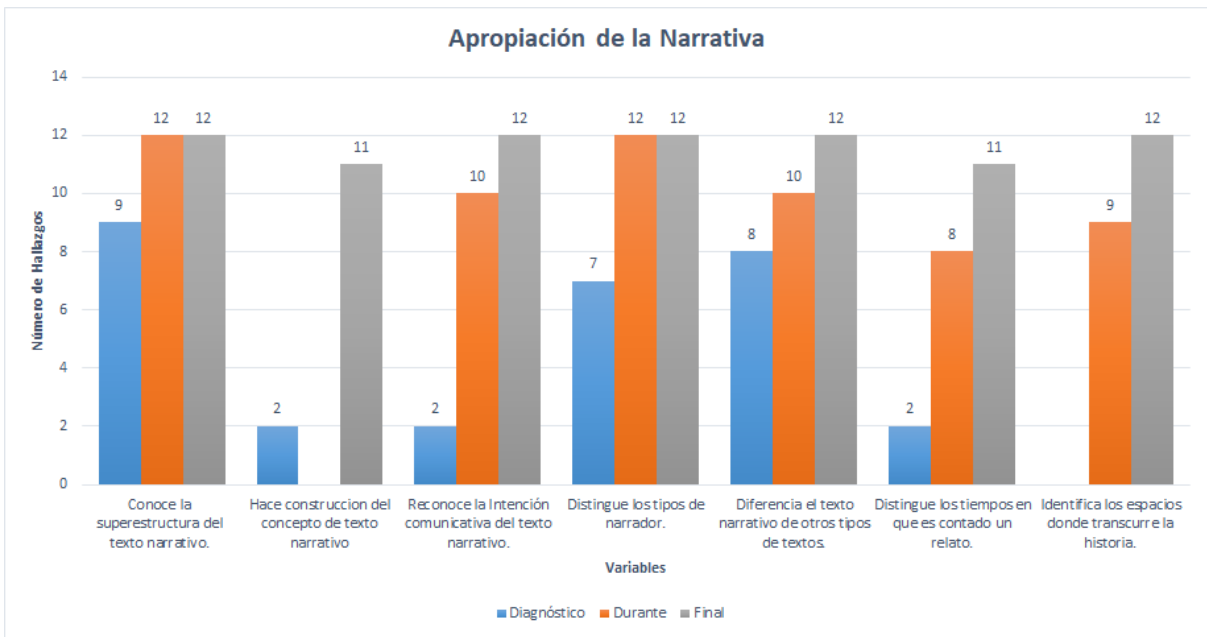
					<p>*Hace síntesis de un texto extrayendo información e ideas relevantes.</p>
<p><b>*Producción textual</b></p>	<p><b>*Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.</b></p>	<p>*Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo.</p> <p>*Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento.</p>	<p><b>*Producción textual</b></p>	<p><b>*Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.</b></p>	<p>*Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo.</p> <p>*Construye un texto a partir del uso de ideas coherentes para crear un argumento.</p> <p>*Elabora un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos que lo</p>

					conforman.
--	--	--	--	--	------------

Los datos que se muestran en la Tabla 23 permiten evidenciar las variables que se agruparon bajo las tres subcategorías de análisis, que representaron los tres componentes que se tuvieron en cuenta, para trabajar el fortalecimiento de competencias en los estudiantes.

Por tal razón, se parte de estos tres elementos metodológicos para hacer construcción de tres gráficos de barras, donde se muestra de manera comparativa los resultados de las variables codificadas que se expusieron en cada fase de la investigación. Esto, con la finalidad de elaborar un análisis introspectivo a partir de los resultados obtenidos del proceso de indagación, para dar cuenta de los avances alcanzados por los estudiantes.

### 3.3.3.1. Apropiación de la narrativa.





**Figura 31.** Gráfica de apropiación de la narrativa, en las etapas: diagnóstico, durante y final.

De acuerdo con los datos expuestos en la Figura 31, se puede observar un aumento progresivo de las variables que evaluaron la apropiación de la narrativa a lo largo del proceso de investigación, a partir de un reconocimiento de los saberes previos del estudiante y el registro de los avances del proceso de fortalecimiento de los contenidos trabajados al respecto.

Por consiguiente, los resultados que se muestran con la barra de color azul hacen referencia al estado inicial de los estudiantes antes de participar en las actividades propuestas. En segundo lugar, la línea naranja se refiere a los datos recolectados durante la aplicación del diseño y la última barra muestra los resultados de la evaluación final que concluye el proceso de intervención.

En este sentido, con respecto a la primera variable de análisis se puede evidenciar que nueve de los doce estudiantes que participaron del cuestionario de saberes previos, demostraron conocer la superestructura del texto narrativo al asociarla con la idea de construir un inicio, nudo y desenlace en la elaboración de un relato.

No obstante, durante la aplicación del primer cuestionario de seguimiento al proceso y la evaluación final, se obtuvo un mismo resultado, en donde se pudo evidenciar que la totalidad de los estudiantes dieron cuenta de la estructura del texto narrativo al reconocer los elementos que la conforman.

Esto mismo sucedió con la variable “Distingue los tipos de narrador” debido a que, al principio de la investigación, cinco de los doce estudiantes encuestados mostraron tener dificultades para identificar el tipo de narrador presente dentro de un texto narrativo. Sin embargo, a lo largo del proceso, todos los estudiantes pudieron reconocer el tipo de narrador presente en los diferentes textos narrativos que se les presentaron.

Ahora, en relación con las variables “Reconoce la intención comunicativa de un texto narrativo” y “Distingue los tiempos en que es contado un relato” se puede evidenciar que los estudiantes tuvieron un poco más de dificultad para asimilar los contenidos representados por cada una de estas variables, ya que, durante la primera evaluación de seguimiento a la aplicación del diseño, dos de ellos demostraron tener mayores inconvenientes para dominar los temas en cuestión.

Por consiguiente, fue a través de un proceso constante de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de cada actividad y experiencia de aprendizaje, la manera como se desarrolló un ejercicio de reconocimiento de las principales dificultades de los estudiantes, con la intención de reconocer casos particulares, donde fuera necesario una intervención más directa del docente.

Esta forma de proceder permitió hacer consciente al estudiante de sus propias fortalezas y debilidades, llevándolo a comprometerse con procesos de mejora, donde no solo participó el sujeto de manera autónoma, sino también el ambiente a partir del trabajo colaborativo con sus compañeros de clase y docente.

De esta manera, se partió de los elementos teóricos que fundamentan el modelo de aprendizaje experiencial, para entender este proceso como un acto subjetivo e intersubjetivo de adaptación al medio, convirtiendo al contexto y la cotidianidad, en un entorno más amplio de acceder al conocimiento (Kolb, 2015). Dejando como resultado, un progreso en el aprendizaje de los estudiantes, como se evidencia a partir de los resultados de la evaluación final, que evaluó las categorías de análisis mencionadas, donde todos acertaron en las respuestas relacionadas a los temas en cuestión.

Por otro lado, en cuanto a la variable “Distingue los tiempos en que es contado un relato” se puede observar que solo dos de los doce estudiantes que participaron del cuestionario de saberes previos, demostraron reconocer el tiempo en que era contada una historia,

evidenciándose una gran dificultad para reconocer los tiempos gramaticales en un texto narrativo.

Sin embargo, durante la aplicación del primer cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño, ocho estudiantes hicieron reconocimiento del tiempo gramatical en que era contado el relato y en la prueba final, once de ellos pudieron identificar este elemento dentro de un texto narrativo.

Lo anterior permite evidenciar la pertinencia de los recursos diseñados y las estrategias utilizadas durante el proceso de intervención, para trabajar los contenidos planteados por la presente investigación y lograr el fortalecimiento de las competencias en lenguaje.

Es por esto que el modelo de aprendizaje experiencial resultó una herramienta metodológica fundamental, para las transformaciones que se evidenciaron durante el proceso aprendizaje, en la medida que permitió desarrollar en los estudiantes cuatro tipos de habilidades diferentes: Habilidades de experiencia concreta (EC), habilidades de observación reflexiva (OR), habilidades de conceptualización abstracta (CA) y habilidades de experimentación activa (EA) (Kolb, 2015, p. 42).

De ahí que los estudiantes se vieran involucrados en experiencias de aprendizaje, donde el uso de la narrativa y las tecnologías de la comunicación y la información, permitieron la presentación y solución de diversas situaciones problema, a partir de las cuales se buscó agudizar sus capacidades para reflexionar y tener en cuenta distintos puntos de vista. Asimismo, poder involucrar sus percepciones y observaciones en la construcción de conceptos o comprensión de teorías lógicas existentes, con la intención de usar estas herramientas para tomar decisiones y resolver problemas.

Por último, con relación a las variables “Identifica los espacios donde transcurre la historia” y “Hace construcción del concepto de texto narrativo”, la primera de estas no se

evaluó al inicio de la investigación, pero sí durante y al final del proceso de intervención, ya que representó un contenido conceptual que se trabajó con los estudiantes.

De esta manera, sus resultados permiten evidenciar que, en la primera prueba desarrollada, nueve de los doce estudiantes encuestados pudieron reconocer los escenarios en que acontecían los sucesos relatados, después de hacer lectura de un texto narrativo. Siendo solo durante la evaluación final, donde la totalidad de los aprendices demostraron tener dominio sobre el tema en cuestión.

Lo anterior permite observar una tendencia relacionada con los resultados obtenidos del cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación de las experiencias diseñadas, a pesar de que la mayoría de los aprendices demostraron una rápida apropiación los contenidos abordados, algunos de ellos, tuvieron dificultades que se evidenciaron durante este proceso de evaluación, las cuales principalmente estuvieron relacionadas con procesos de comprensión textual donde no se hacía una lectura cuidadosa que les permitiera responder de manera adecuada, los interrogantes planteados.

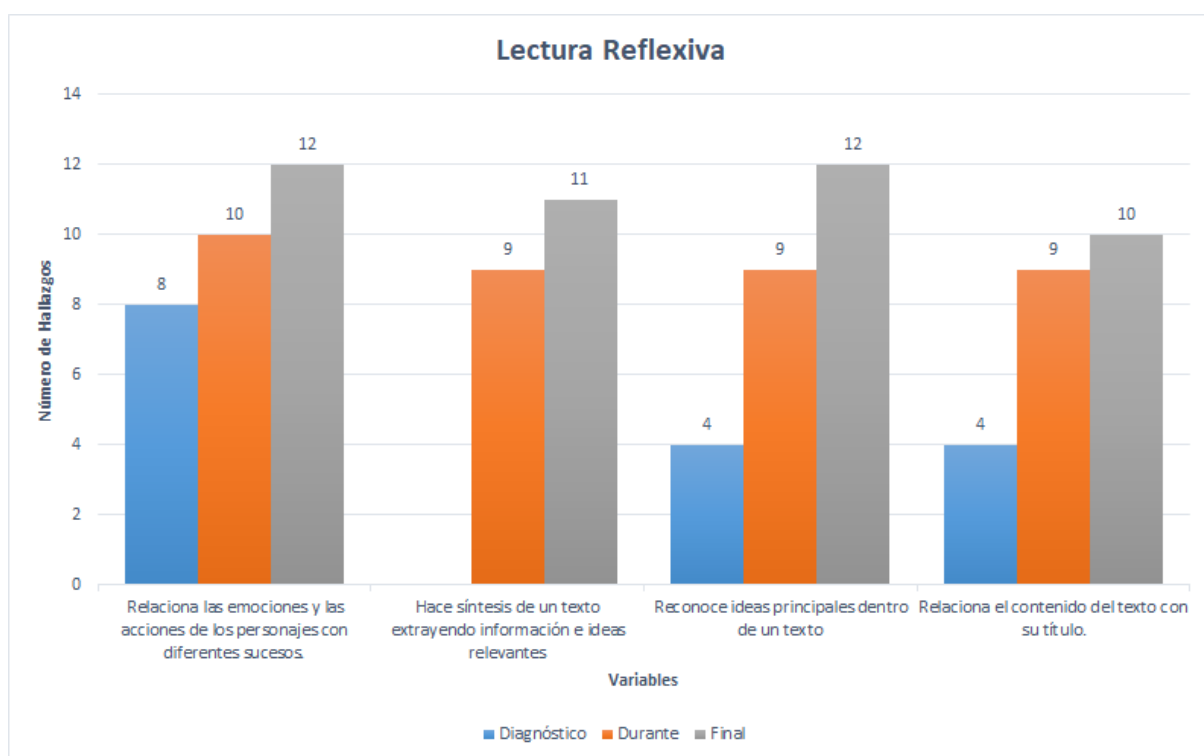
En este sentido, durante el desarrollo de cada experiencia de aprendizaje se trabajó constantemente y de manera transversal la comprensión y producción textual. Por tal razón, se asocia el progreso de los estudiantes en los resultados generales de la evaluación final del proceso, con un fortalecimiento de las competencias en comprensión y producción textual.

Finalmente, la segunda variable mencionada se evaluó durante el proceso de diagnóstico que se llevó a cabo antes de la aplicación del diseño y al finalizar el proceso de intervención, dejando como resultado que, en la primera prueba, solo dos de doce estudiantes pudieran construir una definición o concepto que diera cuenta del texto narrativo, mientras tanto, al culminar la intervención once de ellos pudieron hacerlo.

Es de esta manera que los resultados obtenidos permitieron reconocer la pertinencia de haber trabajado con los estudiantes de manera articulada, los procesos de experimentación

concreta de las experiencias y la observación reflexiva de estas, para la construcción de significados que llevaran a la conceptualización del conocimiento y aplicación del mismo, tomando distancia de otro tipo de metodologías utilizadas por la docente, como se pudo evidenciar durante el proceso de reconocimiento de la población educativa donde no había una relación entre la teoría y la práctica y los estudiantes no participaban de la construcción de conceptos.

### 3.3.3.2. Lectura reflexiva.



**Figura 32.** Gráfica de lectura reflexiva, en las etapas: diagnóstico, durante y final.

La Figura 32 muestra los resultados de las variables que permitieron evaluar los procesos de comprensión textual de los estudiantes durante el proceso de investigación, comparando los datos recolectados durante el reconocimiento del contexto, la aplicación del diseño y la evaluación final del mismo.

De esta manera, se utiliza la misma convención a la que se hizo referencia en el análisis anterior, donde la barra de color azul muestra el estado inicial de los estudiantes antes de participar en las actividades diseñadas. La línea naranja se refiere a los datos recolectados durante la aplicación del diseño y la última barra, a los construidos a partir de la evaluación final.

Teniendo en cuenta lo anterior, se retoma la primera variable de análisis; “Relaciona las emociones y las acciones de los personajes con diferentes sucesos”, la cual permite evidenciar que ocho de los doce estudiantes que participaron del cuestionario de habilidades y saberes previos, después de hacer lectura de un texto narrativo lograron reconocer el sentido que daban las acciones y emociones de los personajes a las diferentes situaciones narradas.

Estos resultados variaron con la implementación del segundo cuestionario de seguimiento a la aplicación del diseño y la evaluación final al proceso de intervención, ya que en la primera prueba diez de los doce estudiantes encuestados pudieron dar cuenta de esta variable y en la segunda todos demostraron un fortalecimiento en su proceso de interpretación textual.

Con respecto a la siguiente variable “Hace síntesis de un texto extrayendo información e ideas relevantes”, aunque no se evaluó al inicio de la investigación, sí se valoró durante y al final del proceso de intervención, en la medida que representó una habilidad que se fortaleció en los estudiantes al participar de las diferentes actividades.

Por consiguiente, sus resultados permiten evidenciar que, en la primera prueba desarrollada, nueve de los doce estudiantes encuestados pudieron hacer síntesis de un texto narrativo haciendo uso de sus ideas más relevantes y en la segunda prueba, once de ellos. A partir de lo cual, se logra reconocer un avance significativo en los procesos de comprensión textual, relacionados con la aplicación de cada experiencia de aprendizaje diseñada y su fundamentación teórica.

En este sentido, la teoría del aprendizaje experiencial fue un factor determinante, que posibilitó entender el proceso de reflexión como un acto continuo, donde se busca entender el significado de ideas o situaciones, observándolas cuidadosamente e imparcialmente, poniendo a consideración saberes y experiencias previas, considerando este proceso como el medio para llegar a la aplicación con sentido (Kolb, 2015).

Dicho de otra manera, se trató de uno de los componentes más importantes del modelo de aprendizaje experiencial, el cual estuvo presente en cada actividad desarrollada, permitiéndole al estudiante poder construir un significado sobre cada experiencia vivida, haciendo interpretación no solo de cada contenido trabajado o texto leído, sino de cada momento que posibilitó expandir su mundo de significados.

Por otro lado, en cuanto a las variables “Reconoce ideas principales dentro de un texto” y “Relaciona el contenido del texto con su título” se puede evidenciar que solo cuatro de los doce estudiantes que participaron del cuestionario de saberes previos, lograron desarrollar un proceso de comprensión textual que les permitiera diferenciar las ideas primarias de las ideas secundarias en un texto narrativo, para construir una idea general, coherente a su intención comunicativa que facilitara establecer una relación entre el contenido y el título.

Sin embargo, durante la aplicación del primer cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño, se evidencia un progreso significativo relacionado con los aspectos antes mencionados, en cuanto nueve aprendices demostraron poder identificar las ideas principales de un texto narrativo y establecer una relación entre su contenido y su título.

Lo cual, se pudo evidenciar en los resultados del cuestionario de evaluación final del proceso de intervención, donde nuevamente fueron valoradas estas variables, observándose que con respecto a la variable “Reconoce ideas principales dentro de un texto” la totalidad de los estudiantes encuestados respondieron asertivamente a las preguntas realizadas. Mientras

tanto, con relación a la variable restante diez de los doce estudiantes encuestados obtuvieron resultados favorables.

Por tal razón, se puede inferir como se menciona en la segunda fase metodológica, que las dificultades relacionadas con los procesos de comprensión textual en los estudiantes, son el producto de una actividad de lectura que no se articula con la implementación de diversas estrategias de enseñanza enfocadas en la motivación y mejora de los procesos a fortalecer, al igual que la falta de recursos acordes a las características de la población, diseñados por el mismo docente.

De ahí, que el fortalecimiento de esta competencia se relacione con un trabajo articulado, entre la aplicación del modelo de aprendizaje experiencial y el desarrollo de cinco operaciones fundamentales que, según Niño (2011), permiten al lector interpretar, recuperar, valorar y comprender la información subyacente en un texto, de acuerdo con un propósito establecido y un contexto determinado.

Las operaciones mencionadas fueron cinco procesos que se desarrollaron en conjunto con los estudiantes. Siendo el primero de estos, un reconocimiento de la situación contextual de la lectura antes y durante el proceso de interpretación, en donde se recurrió constantemente al acto de cuestionarse sobre los propósitos propios frente a la lectura, para identificar de manera general las características del texto, objeto y propósito del proceso.

En segundo lugar, un trabajo de decodificación primaria y secundaria que integró la identificación de los signos utilizados por el autor y la transformación de estos, en lectura oral o silenciosa, donde se construyó un significado de cada secuencia del texto, dando sentido a las palabras, oraciones y párrafos que conformaron su estructura.

En tercer lugar, se llevó a cabo un ejercicio de captura, reducción y organización de la información interpretada, sobre la base previa de una decodificación (primaria y secundaria) de las palabras, frases, oraciones, títulos, dibujos, fotogramas, gráficas y demás signos



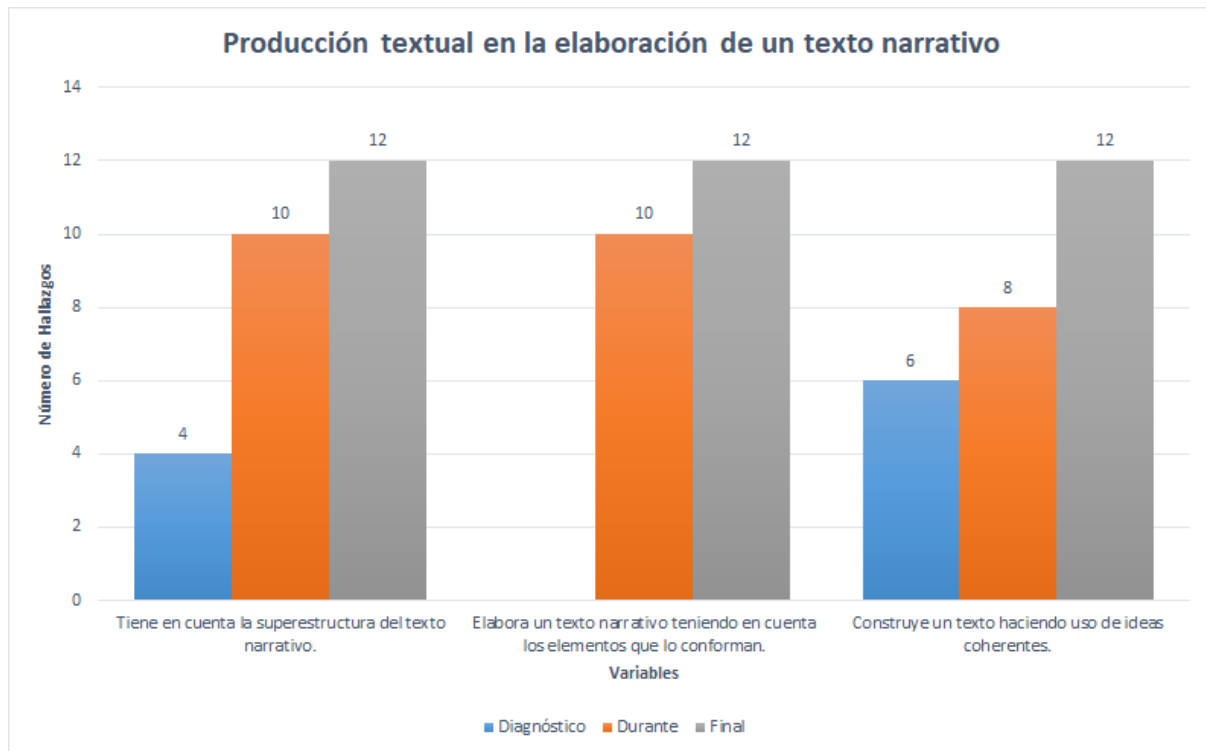
pertenecientes al escrito, lo cual le permitió al estudiante hacer una selección y síntesis de los datos recolectados a partir de cada contenido, partiendo de su estructura textual para ordenarlos en busca de su intención comunicativa.

Por último, se desarrolló de manera simultánea un proceso de recuperación y producción textual, que estuvo acompañado del reconocimiento de las relaciones internas y externas de lo escrito, llevando al estudiante a recordar los contenidos trabajados durante cada experiencia de aprendizaje desarrollada, para distinguir y seleccionar lo que valía la pena intentar volver a escribir o reproducir con sus propias palabras y estilo de lo que había interpretado. Teniendo en cuenta, la globalización del escrito para determinar relaciones de coherencia lineal y coherencia globales entre lo leído y lo que se escribía.

Fue de esta manera que se estableció una articulación entre los procesos de comprensión y producción textual que se fortalecieron en los estudiantes, los cuales también estuvieron mediados por el uso de la narrativa y las tecnologías de la información y la comunicación, que se utilizaron en la elaboración del contenido multimedia que sirvió para llevar a cabo los procesos antes mencionados.

Por lo tanto, cabe resaltar que el uso de la tecnología no significó en ningún momento un inconveniente considerable que dificultara la participación de los estudiantes. Por lo contrario, tanto los contenidos multimedia como la narrativa de los superhéroes representaron un elemento de motivación para los estudiantes; siendo elementos que dinamizaron los procesos de lectura y producción textual, en la medida que se asemejaba al tipo de contenidos que diariamente disfrutaban observar a través de diferentes medios, tales como; la televisión, el cine, los videojuegos y la web.

### 3.3.3.3. Producción Textual.



**Figura 33.** Gráfica de Producción textual, en las etapas: diagnóstico, durante y final.

La Figura 33 muestra los resultados de las variables que permitieron evaluar los procesos de producción textual en los estudiantes, durante la primera y segunda fase metodológica de la presente investigación, lo cual permitió evidenciar el progreso de los estudiantes y la pertinencia de las estrategias metodológicas diseñadas para fortalecer sus competencias en el área de lenguaje.

En este sentido, es posible observar con relación a la primera variable de análisis “Tiene en cuenta la superestructura del texto narrativo” que, durante el proceso de reconocimiento de las necesidades de la población, se logró evidenciar después de la aplicación de un cuestionario de habilidades y saberes previos que sólo cuatro de los doce estudiantes que participaron de la prueba lograron elaborar un texto narrativo haciendo uso de su superestructura.

No obstante, durante la aplicación del diseño de las experiencias de aprendizaje, se desarrolló nuevamente un cuestionario para evaluar el progreso de esta misma variable, dejando como resultado que diez de los doce estudiantes encuestados aplicaron la estructura del texto narrativo en la elaboración de un relato original. Sobre la base de estos resultados, se continuó con la aplicación de una nueva experiencia de aprendizaje, que buscó trabajar sobre las dificultades que aún se presentaban en los estudiantes.

De esta manera, culminado el proceso de intervención se aplicó nuevamente un instrumento de evaluación haciendo uso del análisis de contenido que posibilitó evidenciar un avance aún mayor con relación a la producción textual en los estudiantes, ya que esta vez la totalidad de los aprendices, lograron aplicar la estructura del texto narrativo en la construcción de un relato.

A partir de estos resultados, fue posible reconocer la pertinencia de trabajar de manera articulada los procesos de comprensión y producción textual con los estudiantes, en la medida que su articulación posibilitó explorar dos dimensiones fundamentales en el aprendizaje que cimentan el modelo de aprendizaje experiencial. “La primera dimensión referida a la experimentación concreta de eventos y la segunda en la conceptualización abstracta de estos” (Kolb, 2015, p. 42).

En otras palabras, se trató de entender el proceso de producción textual como la última operación que conformó un ejercicio consciente de comprensión textual. Por lo tanto, significó un momento donde el estudiante tuvo que distinguir y seleccionar lo que valía la pena volver a escribir con sus propias palabras, de aquello que había interpretado. Con el propósito de elaborar un texto narrativo, donde no solo pudiera hacer uso de los elementos teóricos o conceptuales que había comprendido, sino también de sus propias experiencias, deseos, gustos, capacidad creativa e imaginativa.

Así, fue posible darle sentido al proceso de comprensión textual que desarrollaba cada estudiante, ya que estaba articulado a un objetivo de aprendizaje claro, el cual le permitía vincularse a una experiencia concreta, donde eran tenidas en cuenta sus ideas, habilidades y destrezas.

Por otro lado, la narrativa y desarrollo de contenido multimedia para hacer lectura y expansión de esta, resultó ser un factor motivante que contribuyó en la disposición del estudiante, para participar de los procesos de comprensión y producción textual que posibilitaron la interpretación de los temas abordados.

De ahí que el progreso que se evidenció en los estudiantes también estuvo relacionado con temas, tales como: el tiempo, el espacio y el narrador. Los cuales, se valoraron a través de la variable “Elabora un texto narrativo teniendo en cuenta los elementos que lo conforman”, dejando como resultado que, en la primera prueba realizada, dos estudiantes demostrarán tener dificultades para utilizar principalmente los tiempos gramaticales y el narrador.

Situación que varió con el desarrollo de la última experiencia de aprendizaje y la aplicación de la evaluación final al proceso de intervención, donde se pudo evidenciar el progreso de los estudiantes frente a las dificultades reconocidas. Lo anterior gracias al ejercicio de intervención que buscó desarrollar de manera constante un proceso de evaluación.

En este sentido, cabe aclarar que tanto la superestructura como los demás contenidos antes mencionados con relación al texto narrativo, fueron valorados durante toda la aplicación del diseño, mediante dos procesos claves; el primero de ellos, se relaciona con un proceso de comprensión textual, donde los estudiantes tuvieron que distinguir y diferenciar estos elementos haciendo interpretación de distintos textos narrativos.

Mientras tanto, el segundo proceso se refiere a la aplicación del conocimiento o fase de experimentación activa, entendida por Kolb (2015) como el momento que concluye con el

modelo de aprendizaje experiencial, en cuanto enfatiza el hacer educativo en la aplicación práctica del conocimiento.

Por esta razón, se trató de una actividad que estuvo relacionada con los ejercicios de producción textual, en la medida que, a partir de estos, el estudiante pudo reproducir con sus propias palabras lo que había interpretado de manera previa durante cada proceso de comprensión antes desarrollado.

Con este tipo de actividades no solo se buscó fortalecer y evaluar los procesos de producción textual, sino también se pudo evidenciar la claridad y dificultades que tenían los aprendices frente a los temas abordados, lo cual permitió trabajar sobre los errores específicos para fortalecer de manera simultánea la comprensión textual.

Para terminar, con respecto a la última variable que conforma la gráfica “Construye un texto haciendo uso de ideas coherentes”, se puede reconocer que el progreso que se evidencia con respecto a los estudiantes, se debe a la articulación de los procesos de comprensión y producción textual antes mencionados, que permitieron articular la conceptualización e interpretación de conceptos e ideas con la aplicación de las mismas, mediante la elaboración de productos escritos que posibilitaron evidenciar las habilidades del estudiante con relación a estos procesos.

De esta manera, cabe resaltar que los resultados expuestos en este apartado posibilitan entender que las necesidades encontradas en los estudiantes correspondían principalmente a procesos de enseñanza que en su momento no brindaron las herramientas suficientes para que el estudiante pudiera desarrollar un proceso de comprensión y producción textual de manera consciente.

Esto en la medida que cuando se indagó con la docente acerca de las dificultades que presentaban los estudiantes con respecto al área de lenguaje, reiteradamente manifestó que estas se relacionaban con los procesos de comprensión textual, puesto que los estudiantes no

lograban identificar ideas principales, ni el sentido comunicativo de los textos que se leían. Dejando de lado la producción textual, la cual se desarrollaba a partir de técnicas como el dictado y la transcripción que, según Clares y Buitrago (1998), permiten únicamente fortalecer y evaluar los procesos de escritura, donde se deben desarrollar un conjunto de movimientos específicos, que se van dando en forma secuencial y ordenada.

Diferente a la producción textual, que es considerada por estos mismos autores como un proceso de escritura espontánea, resultado de una composición narrativa sin modelo, durante la cual el estudiante tiene la oportunidad de crear y poner en juego sus conocimientos e ideas, pudiéndose observar si el aprendiz tiene dificultad para imaginar la historia, se siente incapaz de escribirla, o qué tanto tiempo tarda antes de empezar a escribir.

## **CAPÍTULO 4**

### **REFLEXIÓN TEÓRICA**

El presente apartado retoma los datos obtenidos durante el proceso investigativo, con el fin de realizar un acercamiento teórico que permita dar cuenta de los alcances del estudio y su pertinencia en cuanto al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de lenguaje.

Durante la primera fase de la investigación, se evidencian dos elementos importantes que permiten identificar los factores principales que inciden en la aparición de dificultades de los estudiantes en el área de lenguaje. El primer elemento es la desarticulación entre la acción y la reflexión y el segundo es la separación entre los procesos de comprensión y producción textual. A continuación, se muestran los resultados que se obtuvieron en torno a estos dos factores identificados.

El primero, la desarticulación entre la acción y la reflexión, implica la separación de dos dimensiones del conocimiento que, según Kolb (2015), deben ser desarrolladas de manera equilibrada para favorecer los distintos estilos de aprendizaje y fortalecer de manera integral las distintas capacidades del sujeto. Dicho de otra manera, estas dos dimensiones son utilizadas para hacer aprehensión y transformación de la experiencia o el conocimiento.

La articulación que se propone implica el uso de las cuatro habilidades que componen el modelo experiencial: “habilidades de experiencia concreta (EC), habilidades de observación reflexiva (OR), habilidades de conceptualización abstracta (CA) y habilidades de experimentación activa (EA)” (Kolb, 2015 p. 42). De acuerdo con lo anterior, el trabajo simultáneo de las cuatro habilidades mencionadas permite que, durante el proceso de

aprendizaje, el estudiante pueda escoger continuamente qué conjunto de habilidades puede utilizar en escenarios específicos de estudio.

De esta manera, a partir de su evaluación se pudo identificar que, si bien los estudiantes lograban diferenciar un texto narrativo de otro tipo de texto, no demostraban tener claridad de su intención comunicativa. Se encontró que cuando se les preguntaba sobre el tema en cuestión respondían que la finalidad de este tipo de texto era, principalmente, aprender o enseñar a escribir y leer mejor. Además, se puede observar una clara dificultad por la construcción de conceptos relacionados con términos que, aparentemente, podían conocer.

Por otro lado, también se pudo observar una brecha entre algunos conceptos que conocían los estudiantes y su aplicación, en la medida en que lograron reconocer y explicar los principales elementos que conforman la superestructura del texto narrativo (inicio, nudo y desenlace), pero demostraron dificultades para hacer uso de ellos en la elaboración de un escrito.

A partir de lo anterior, se puede inferir que las estrategias de enseñanza utilizadas por la docente no permiten el desarrollo de procesos de conceptualización y aplicación del conocimiento. Este hecho afecta el aprendizaje de los estudiantes, quienes demuestran dificultades en el desarrollo de sus habilidades de conceptualización abstracta y experimentación activa, dado que no logran dar cuenta de su conocimiento al momento de construir un concepto o ponerlo en práctica.

El segundo factor identificado es la falta de articulación entre los procesos de comprensión y producción textual desarrollados en el aula de clase. Desde la perspectiva de Niño (2011), estos dos procesos deben ser complementarios. Así, se puede entender el ejercicio de producción como una operación que involucra construir un significado sobre lo leído mediante un acto de escritura. Este proceso implica seleccionar, de manera consciente, los



elementos que se pueden utilizar para consolidar una idea, lo cual lleva el ejercicio de interpretación textual de la reflexión hacia la aplicación del conocimiento.

Por lo tanto, se evidencia la necesidad de trabajar de manera articulada los procesos de comprensión y producción textual a partir del desarrollo de las cuatro fases que conforman el modelo de aprendizaje experiencial.

De acuerdo con esta propuesta, se considera poco pertinente el uso de estrategias como el dictado y la transcripción, dado que no permiten el fortalecimiento de la comprensión y producción textual vistas como procesos complementarios. En ese sentido, según Clares y Buitrago (1998), este tipo de técnicas principalmente pueden ser utilizadas para fortalecer y evaluar los procesos de escritura en los estudiantes, donde enfocan su actividad en la representación adecuada de palabras, mas no en un proceso de escritura espontánea, resultado de una composición narrativa sin modelo.

De acuerdo con este planteamiento, el hecho de que la docente utilice estas técnicas como estrategias principales para abordar los procesos de producción textual con los estudiantes constituye un factor relacionado con las dificultades de los aprendices en el área de lenguaje. Por tal razón, es fundamental el diseño e implementación de las experiencias de aprendizaje como las propuestas durante esta investigación, con el fin de fortalecer los procesos de comprensión y producción textual. En ese sentido, se encuentra que este tipo de estrategias generan resultados favorables que posibilitan transformaciones positivas en el aprendizaje de los estudiantes.

Se puede decir que la aplicación del modelo de aprendizaje experiencial posibilita, a partir de cada experiencia diseñada, que el estudiante se involucre en el desarrollo de cada actividad, mediante un proceso de experimentación de situaciones problema. Estas actividades involucran la observación y la reflexión sobre situaciones concretas, lo cual permite crear hipótesis y significados para la elaboración de conceptos que orientan un

ejercicio de creación o respuesta a la problemática mencionada. Dicho de otra manera, se trató de una actividad educativa fundamentada en dos procesos fundamentales. Sobre esta temática, Kolb (2015) afirma:

En primer lugar, “la percepción”; refiriéndose a los modos en que es captada nueva información mediante la Experiencia Concreta y la Conceptualización Abstracta de las ideas. Por otro lado, el “procesamiento”; representando los modos en que se procesa y transforma dicha información en algo significativo y utilizable, a partir de la Observación y Reflexión en donde se llega a la interpretación por conexión de sentido, concluyendo con el momento de Experimentación Activa donde el proceso de comprensión sucede por aplicación. (p. 51-54).

A partir de este planteamiento, se logra una relación entre la reflexión y abstracción del conocimiento, con su aplicación y evaluación, lo cual posibilitó trabajar de manera articulada la comprensión y la producción textual. Así, se tiene en cuenta la postura de Niño (2011), quien afirma que el proceso de comprensión textual requiere un trabajo de reflexión y abstracción del que el estudiante puede dar cuenta, principalmente, a partir de un ejercicio de producción textual, donde tenga que distinguir y seleccionar lo que vale la pena intentar volver a escribir, haciendo uso de sus propias palabras.

En ese sentido, todos los procesos de comprensión están mediados por cinco operaciones fundamentales que permiten desarrollar un proceso de proyección integral, más profundo y significativo (Niño, 2011). La primera operación se refiere a un reconocimiento contextual de la lectura, donde el estudiante tiene que recurrir a un ejercicio constante de cuestionamiento acerca de los propósitos que tiene frente al contenido que se le presenta. En segundo y tercer lugar se da paso a una actividad de decodificación primaria y secundaria, donde el estudiante busca identificar los signos utilizados para la construcción del mensaje, con el propósito de interpretar y construir un significado particular de lo que lee. Seguidamente, y de manera colaborativa, se llega a una cuarta operación, donde se discute acerca de lo que se había comprendido, en busca de capturar, reducir y organizar la información interpretada, lo cual

permite despejar dudas e interrogantes para que el estudiante pueda desarrollar un ejercicio de producción textual, donde dé cuenta de su interpretación.

Este tipo de procesos en el aprendizaje posibilitan evidenciar el progreso constante de los estudiantes, quienes se muestran comprometidos al identificar y reconocer el objetivo de aprendizaje detrás de las actividades propuestas. Así mismo, la articulación entre los procesos de comprensión y producción textual, a través de un ejercicio de reflexión constante que se sirve de la conceptualización y aplicación del conocimiento, para tener sustento, sentido y un significado para el estudiante (Kolb, 2015).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el uso de la narrativa como elementos dinamizadores del conocimiento fueron fundamentales en la medida en que posibilitaron la simulación de experiencias concretas; las cuales son entendidas por Kolb (2015) como la construcción de situaciones retadoras que involucran la resolución de problemas para estimular un proceso de inmersión, en donde el aprendiz pueda comprometer sus deseos y coordinar sus acciones a un objetivo concreto.

Por consiguiente, los estudiantes hicieron recopilación e interpretación de información sobre la narrativa de los superhéroes participando de su expansión, a partir de los contenidos desarrollados y los recursos tecnológicos a su disposición. De esta manera, se partió de las reflexiones teóricas propuestas por Jenkins y Scolari con respecto a las Narrativas Transmedia, para articular el uso de la narrativa a las actividades propuestas.

En este sentido, cada estudiante construyó una línea lógica de eventos relacionados entre sí, de la cual partió para darle continuidad a la narrativa que se le había planteado, dejando como resultado una articulación entre el pensamiento narrativo y el pensamiento científico que, según Bruner (2003), se refiere a dos formas de dar sentido al mundo que nos rodea: la primera basada en la construcción lógica de argumentos y la segunda en un pensamiento narrativo fundado en los relatos.

Además, la articulación entre las TIC y el modelo de aprendizaje experiencial permitió llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje que le facilitó al estudiante hacer una praxis del conocimiento. Esta actividad es entendida por Kolb (2015) como la manera en que se articula la reflexión de la acción en la transformación de la realidad, en la medida en que hay una aplicación del conocimiento. En otras palabras, el estudiante hizo las veces de prosumidor al no ser solo consumidor de los contenidos desarrollados, ya que, como menciona Jenkins (2008), se trató de un usuario activo que participó de la expansión de su experiencia multiplataforma y multimedia, a partir de la elaboración de un nuevo contenido, haciendo uso de este mismo sistema mediático.

Así, a través del uso de la tecnología, el estudiante pudo desarrollar un trabajo más autónomo, en donde el procesador de textos y las demás herramientas informáticas, le facilitaron el reconocimiento de errores específicos en la escritura y la solución de inconvenientes relacionados con la estructura del relato, los tiempos gramaticales y el uso del narrador.

Cabe resaltar, que si bien, el uso de la tecnología facilitó el proceso de comprensión y producción textual en los estudiantes, fue la metodología construida y aplicada durante el proceso de intervención la que le dio sentido a la utilización de este tipo de herramientas y la que permitió generar las transformaciones en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, se espera que el presente trabajo sirva de base teórica y metodológica para la elaboración de nuevas investigaciones en el campo del uso de las tecnologías y la construcción de estrategias de enseñanza y aprendizaje contextualizadas a las necesidades de la población intervenida, con el propósito de contribuir al fortalecimiento de habilidades y competencias en los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bruner, J. (2002). *La Fábrica de Historias derecho, literatura y vida*. Argentina: Agencia Literaria Enlana.
- Carneiro, R. Toscano, J. y Díaz, T. (2012). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: OEI & Fundación Santillana.
- Carrillo D. (2015). *Infancia y socialización mediática: el papel de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la socialización de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años de edad* [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia, Colombia].
- Clares, M. y Buitrago, F. (1998). Dificultades En La Adquisición De La Lecto-Escritura Y Otros Aprendizajes. Recuperado de <https://drive.google.com/open?id=1QadEo0mOjGRgLd7Q5Wj1hTcYZc6cotX1>
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 72, 17-40.
- Collado, C., Hernández R. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill / Interamericana editores S.A
- Crosseti, B., y Ibañez, J. (2016). La investigación basada en diseño en tecnología educativa. *Revista interuniversitaria de investigación en tecnología educativa*, 0, 44-59. Extraído desde: <http://revistas.um.es/riite/article/view/260631/212671>
- Delors, Jacques (1994). Los cuatro pilares de la educación. En: *La Educación encierra un tesoro*, 91-103. México: El Correo de la UNESCO. Extraído desde: <https://drive.google.com/file/d/0B27LxcaPlaRdRGExdVBSZThUZ0E/view>

- Díaz, F. (2009). Metas Educativas 2021 – Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes, *Madrid Blogs*. Extraído desde: <http://www.madrimasd.org/blogs/CTSiberoamerica/2009/03/11/114285>
- Díaz, J., y Londoño, L. (2016). Secuencia didáctica de enfoque interactivo para comprender textos narrativos en quinto de primaria. [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia].
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *ELSEVIER*, 2 (7), 162-167. Extraído desde: <https://drive.google.com/file/d/102seIWGJ4bYiKpRybDtkGo4it2612hhz/view>
- Durkheim, É. (1976). *Educación como socialización*. España. Edición Sígueme.
- Bernal, M. (2007). La Juventud vivida en y desde lo cotidiano como forma de acción y creación. [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia].
- García, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Extremadura: Centro Universitario Santa Ana. Extraído desde: [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf)
- Garrido A. (1996). *Teoría de la literatura y literatura comparada. El texto narrativo*. España: Síntesis S. A.
- Gibelli. T. (2014). La investigación basada en diseño para el estudio de una innovación en educación superior que promueve la autorregulación del aprendizaje utilizando TIC. Memorias del Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología e Innovación. Extraído desde: <https://drive.google.com/open?id=0B6O984PNCKFzVVBHZjFVRTV4b0E>
- Goldberg, A., Russell, M., y Cook, A. (2003). The effect of computers on student writing: A metaanalysis of studies from 1992 to 2002. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 2 (1), 3-51.

- Herrera, D. (2010). El proceso de enseñanza - aprendizaje de la comprensión lectora con el uso de las TIC como apoyo pedagógico. [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia]
- Jenkins, H. (2006). *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. España: Paidós Ibérica.
- Kolb, D. (2015). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Estados Unidos: Pearson Education,
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Guía N°5 Planes de Mejoramiento. Y ahora ¿Cómo mejoramos? Extraído desde: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81032\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81032_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Extraído desde: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Pruebas Saber - Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Bogotá: ICFES. Extraído desde: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-244735.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Índice sintético de calidad. Bogotá: Colombia aprende la red de conocimiento. Extraído desde: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/86402>
- Niño, V. (2015). *Competencias en la comunicación hacia las prácticas del discurso*. Bogotá:Ecoe ediciones
- Santoveña, S. (2002). *Las TIC en la educación: resultados que se ha obtenido cuando se ha aplicado y evaluado*. Barcelona: Editorial A.I.C.A.
- Scolari, C. (2013). *Narrativas Transmedia cuando todos los medios cuentan*. Madrid: Deusto.

Sule Fernández, T., Camacho, L., Gracida, M., Megchún, M., Ruiz, M. y Amozurrutia, K.

(2009). *Conocimientos Fundamentales de español*. Ciudad de México: McGraw Hill

Van Dijk, T. (1983). *La Ciencia del Texto*. Madrid: Paidós



## ANEXOS

### **Anexo A.** Guion de la entrevista

**Fuente primaria;** Docente Diana Lorena Londoño Rendón, a cargo del grado 5-1 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.

**Fecha:** 25 de mayo del 2017, medio día.

**Tiempo:** El tiempo estimado para la ejecución de la entrevista es de 30 minutos, en el caso de excederse el tiempo establecido, los minutos adicionales dependerá de la disposición del entrevistado.

**Objetivo:** la presente entrevista se ha diseñado con la finalidad de recolectar información acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el grado 5-1 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo para el desarrollo de las competencias en lenguaje, con el propósito de generar un diagnóstico de la población intervenida que sirva de punto de partida para contribuir al fortalecimiento de esta área.

**Descripción:** La entrevista cuenta con un cuestionario de 7 preguntas, las cuales servirán para orientar el uso de esta técnica de recolección de información hacia los fines propuestos. Es de tener en cuenta, que el entrevistador podrá ir más allá de las cuestiones planteadas, siempre y cuando las respuestas del entrevistado susciten nuevas interrogantes y el potencial del informante sea afín del objetivo de la entrevista.

## Cuestionario

1. ¿Ha trabajado usted la narración dentro del aula?, ¿Cómo lo ha hecho?
2. ¿Podría describir una clase de lenguaje?
3. ¿Qué dificultades ha encontrado en los estudiantes con respecto al área de lenguaje?
4. ¿Cuál considera usted que es la causa de estas dificultades?
5. ¿Qué factor cree usted, ha incidido para un mayor rendimiento académico en los estudiantes que se destacan en el área de lenguaje?
6. ¿Qué habilidades busca desarrollar en un estudiante para fortalecer su comprensión y producción lectora? ¿De qué manera lo hace?
7. ¿Qué recursos o herramientas ha utilizado para el desarrollo de estas competencias?
8. ¿Ha implementado las TIC para el desarrollo de competencias en lenguaje?, ¿De qué manera?

## **Anexo B. Cuestionario 1, Habilidades y saberes previos**

1. ¿Qué entiende usted por texto narrativo?
2. ¿Cuáles son las partes principales del texto narrativo?
3. ¿Cuál es el propósito de crear un texto narrativo?
4. Lee los siguientes textos para responder la siguiente pregunta:

TEXTO 1 (Comer saludable): Algunos comen sólo dulces y postres y eso no está nada bien. Hay que comer de todo. Comiendo sólo dulces, se te estropearán los dientes y, además, abusar del azúcar no es buena ni para tu estómago ni para tu salud en general. ¡Por si fuera poco, puedes engordar! Debemos asegurar una alimentación variada, porque, de lo contrario nuestro crecimiento puede verse perjudicado. Nuestro cuerpo necesita diferentes sustancias nutritivas y estas se hallan repartidas entre las diferentes clases de alimentos.

Cada tipo de alimento nos aporta algo que nuestro cuerpo necesita, por eso debemos comer de manera equilibrada. No comer algún tipo de alimentos puede producirnos problemas de salud, puesto que nuestro cuerpo puede estar falto de defensas o de vitaminas provocando falta de peso o en el caso contrario un problema de obesidad.

En definitiva, no hay ninguna duda, debemos entender que los nutrientes necesarios para nuestro cuerpo, no se encuentran únicamente en golosina o vegetales, están repartidos en

todos los alimentos de consumo humano y hay que aprender a comer de todo, sin excesos que te puedan hacer daño.

TEXTO 2 (El planeta Tierra): La Tierra es el tercer planeta desde el Sol. Es el mayor de los cuatro planetas terrestres de nuestro sistema solar, lo que significa que es un planeta sólido, y no gaseoso (los otros tres planetas terrestres son Mercurio, Venus y Marte). El volumen de la Tierra es más de un millón de veces menor al del Sol.

Al igual que los demás planetas del sistema solar, la Tierra orbita alrededor del Sol, y le da una vuelta completa en aproximadamente 365 días (a esto se le llama un año). También gira alrededor de su propio eje, dando un giro completo en 24 horas (a esto se le llama un día).

TEXTO 3 (El zoológico Fantástico): Una mañana Lulú despertó muy inquieta. ¡Ya quería llegar a la escuela! pues su maestra había organizado un paseo al zoológico para ese día. A Lulú le gustaban mucho los animales, especialmente los elefantes y las jirafas, eran los más grandes que conocía. Su mamá la llevó a la escuela, ya todo el grupo estaba completo y la maestra organizó a los niños para que subieran al autobús que los llevaría al zoológico. Cuando llegaron, todos los niños corrían de un lado a otro viendo a los animales; había de todo: pájaros, tigres, osos, conejos, víboras, camellos, canguros, cebras, rinocerontes y, claro, había jirafas y elefantes.

Después de un rato la maestra los reunió para platicar sobre los animales que habían visto. Lulú se quedó muy pensativa y preguntó: ¿Cómo se vería un elefante con las patas de jirafa?

Todos los niños se rieron y empezaron a inventar otros animales. ¿Qué tal si el león tuviera una cabeza como la del rinoceronte?, dijo Pedro. ¿Y si al camello le ponemos un hocicote como el del cocodrilo?, preguntó José.

Ahora juguemos, dijo la maestra, a ponerle nombre a los animales que formamos. Yo le pondría al elefante con patas de jirafa: jirafante.

A ver, dijo María ¿qué animal se llamaría camedrilo? El camello con hocicote de cocodrilo, respondió Raúl. ¿Cómo le pondrían a una pantera con cabeza de perico? dijo la maestra. “Panterico”, contestó Lulú. Cuando regresaron a la escuela los niños seguían inventando formas y nombres para los animales. La maestra les pidió que los dibujaran. Lulú estaba feliz, combinando la forma de los elefantes y las jirafas.

5. ¿Cuál de los anteriores textos es un texto narrativo?

- a. Texto 1
- b. Texto 2
- c. Texto 3

Responde las preguntas de la 5 a la 10, con base en el texto que tiene como título: "El zoológico Fantástico".

6. El texto es narrado por:

- a. Únicamente el protagonista de la historia
- b. Los personajes que participan de la historia
- c. Un narrador externo que conoce la historia

7. ¿En qué tiempo es narrada la historia?
- a. Presente
  - b. Pasado
  - c. Futuro
8. Una mañana Lulú despertó muy inquieta. ¿Por qué crees que despertó así?
9. Los niños empezaron a inventar animales cuando:
- a. Lulú le picó una hormiga.
  - b. La maestra los reunió para platicar de lo que habían visto
  - c. Llegaron a la escuela.
10. ¿Cuál es la idea principal del texto?
11. ¿Por qué crees que el título del texto se llama “El zoológico fantástico”?
12. Teniendo en cuenta las características que componen el texto narrativo, construye uno haciendo uso de toda tu imaginación:
13. ¿Qué es lo que más se le dificulta en el área de lenguaje? Argumente la respuesta.
14. ¿Para qué tipo de actividades utiliza la tecnología principalmente?
- a. Entretenimiento
  - b. Comunicación

c. Consulta de información

d. Compartir información

15. ¿Con qué frecuencia se utilizan recursos tecnológicos en la clase de lenguaje y con qué fin?

a. Siempre

b. Algunas veces

c. No se hace uso

**Anexo C.** Categorización de variables apriorísticas

CATEGORIZACIÓN DE VARIABLES APRIORÍSTICAS			
(FASE #1) EXPLORACIÓN DEL CONTEXTO Y PREPARACIÓN DE LA EXPERIENCIA			
ACTIVIDAD	CUESTIONARIO DE HABILIDADES Y SABERES PREVIOS		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	VARIABLES APRIORÍSTICAS	CODIFICACIÓN
Texto narrativo	Conocimientos previos acerca del texto narrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hace construcción del concepto de texto narrativo.</li> </ul>	HCCTN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Conoce la superestructura del texto narrativo.</li> </ul>	CSTN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.</li> </ul>	RICTN





		<p>3. Reconoce las ideas principales que permiten identificar la intención comunicativa de un texto. Reconoce ideas principales dentro de un texto</p>	RIP
Producción textual.	Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración completa de la superestructura del texto narrativo.</li> <li>• Elaboración inconclusa del texto narrativo.</li> <li>• No cumple con la intención comunicativa del texto narrativo.</li> </ul>	<p>ECSTN</p> <p>EITN</p> <p>NICTN</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausencia de producción textual.</li> </ul>	APT
Tecnologías de la información y la comunicación.	Uso cotidiano de las TIC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entretenimiento.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• Consulta de información.</li> <li>• Compartir información.</li> </ul>	ET  CN  CDI  CI
	Uso pedagógico de las TIC.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Siempre.</li> <li>• Algunas veces.</li> <li>• No se hace uso.</li> </ul>	SP  AV  NU

**Anexo D.** Transcripción de entrevista semiestructurada

**Instrumento:** Entrevista semiestructurada

**Entrevistado:** Docente Frany Correa Sánchez, licenciada en pedagogía infantil de la Universidad del Tolima. Docente encargada del grado 5-2 de la Institución Educativa Hugo Ángel Jaramillo.

**1. ¿Ha trabajado usted la narración dentro del aula?, ¿Cómo lo ha hecho?**

Si claro, de hecho el plan de estudios de ellos lo requiere, entonces trabajo desde los mitos, las leyendas. Todos los textos que involucren la narrativa[P1] , pero también hay una muy buena que es un texto de descripción, donde ellos aprende como a describirse y esos los motiva mucho. Entonces es un texto descriptivo, el que coge un objeto y lo describe.[P2] Eso también llama mucho la atención y de hecho, ellos todo lo que sea narración les gusta mucho; si es mito o leyenda, todo. El problema con ellos es cuando se llega a la comprensión, cuando ya se le hacen preguntas inferenciales, cuando son muy evidentes de una la captan, pero cuando son preguntas muy inferenciales.

Entonces si tú les pones una lectura y ahí está la respuesta, muy fácil, pero ya cuando tú les buscas el trasfondo más en sí de la lectura se les va complicando, porque no está ese hábito de lectura[P4] . Entonces ahí es cuando ¡ya! Pero si tú hablas de texto narrativo, todo lo que sea cuentos mitos y leyendas, todos los tipos de textos, uno trabaja con ellos, ya el cuento es como el agarra esa comprensión de eso.

**1.1. Entonces profe, dentro de las estrategias o la manera como se ha trabajado el texto narrativo, ¿podemos decir que ha utilizado el texto descriptivo?**

¡Si! De hecho a ellos les gusta mucho la autobiografía, que que se van, que como son y todas esas cosas, ahora que tenemos un proyecto de aula que se llama desastres ambientales, entonces ellos tienen que hacer transcripciones de todo eso, entonces ellos hacen un tipo como de interpretación de los textos que se leen y les gusta mucho.

**1.2. Profe, ahí ya sería ahondar un poquito en ese tipo de estrategias, que ¿Usted utiliza, me imagino, que técnicas como el dictado?**

¡Si! Las técnicas que utilizamos aquí con ellos es de dictado, que tú le traes copias, que tú les escribes como una serie de preguntas, pero entonces esa siempre es como la lucha que uno siempre tiene frente a esos textos, porque son como preguntas como tan básicas que ellos ahí la encuentran[P6] , o sea como si tu empiezas a leer la Madre monte, entonces y ¿Qué hace la Madre monte? La respuesta es, pues llorar pa arriba y pa abajo detrás del hijo que se le perdió. Eso es muy fácil porque ahí lo ven, de hecho el dibujo se lo está diciendo pero entonces en qué momento él tiene que sacar de ahí la conclusión del texto, sin que el texto se lo esté diciendo directamente, no hay una reflexión crítica que lo lleve al análisis[P7] .

**1.3 Y esa problemática que usted de pronto ha identificado, ¿cómo ha tratado de atenderla?**

Pues esa es la dificultad, porque nuestros grupos por ejemplo ustedes es muy bueno porque tiene muy poquitos chicos en el programa, los estudiantes de mi compañera y el mío son de cuarenta y seis, entonces es muy complicado hacer pues como que todo eso y de que todos funcionen, porque cada uno tiene su ritmo de aprendizaje y hay unos que ¡Puff! de una

la cogen y otros que no. y entonces la pregunta profe es ¿Cómo haces para hacer eso? Pues la verdad es que toca hacerlo de manera global pero uno con el grupito que uno se vaya arrimando les va orientando, pero a veces se vuelve dispendioso, porque se le sale a uno de las manos tener el control de cuarenta y seis niños, en la disciplina, también si se tiene en cuenta el contexto, es un contexto de nivel cultural muy bajo de las familias, entonces eso genera también agresividad; mucho problema de convivencia.

## **2. ¿Podría describir una clase de lenguaje?**

Bueno, primero porque ellos se motivan mucho con la lectura, pero de temas que sean apropiados a la edad de ellos, entonces listo de hecho estamos leyendo un libro que se llama *Sara Tomate*. *Sara Tomate* es ideal para los chicos que nosotros tenemos, entonces ¿Qué te dice *Sara Tomate*? ¿De qué crees que te habla de este texto? ¡Haaa! De puros tomate, entonces resulta que cuando ya empiezan como a entrarse en la lectura, resulta que ya no es de tomates, es de cosas que les llama la atención[P9] . Siempre ellos tratamos de llevarlos con cosas que les atraiga, no imponer porque entonces los muchachos no, si tú les vas a traer un texto que no esté acorde a los intereses de ellos y a lo que a ellos les gusta, entonces va ser muy difícil captar la atención. De hecho, aquí en el año pasado, se hizo en las jornadas extendidas un proyecto muy chévere que tenía que ver con videojuegos pero a través de esos videojuegos involucramos otras áreas entonces a través de esas áreas trabajamos español a través de esos vídeo juegos. La profesora de tecnología se los llevaba a la sala de sistemas pero ya nosotros como tal, teníamos lecturas de los videojuegos, entonces ¿Cuál era el personaje central? En el momento no recuerdo el personaje, pero entonces recuerdo que hablamos de este personaje y ellos como estaban tan motivados porque iban y jugaban allá, ya luego ellos tenían que hacer su propia descripción, si ves, es como cuando a los seres

humanos nos imponen las cosas, las cosas impuestas es muy maluco, pero cuando a ti te atrae, te atrae algo, mira por ejemplo las tablet, el computador y los sistemas uno como que se va encarrilando, lo mismo que los chicos. Los chicos se atrapan pero desde que ellos les vaya gustando y uno les da motivación, entonces mi clase es vamos a leer esto, empezamos hacer preguntas, ¿qué les dice el texto? ¿Qué les dice el título? ¿Qué les dice la carátula? ojean así, ¿qué les dicen los dibujos? cuando los llevamos a la biblioteca, entonces ellos ya tienen que mirar como que toda esa pasta del libro, entonces si hay un pato, que el patito feo, entonces que ¿Qué han escuchado del patito feo? entonces siempre es eso indagando a las cosas que han visto primero.

Se trata de un proceso donde ellos se van preguntando cosas y van infiriendo, porque ellos vienen de la calle y traen cosas y uno cree que no y mentiras que sí, porque ellos de la calle traen muchas cosas, entonces ya, de ahí cada uno ya tiene su copia y empezamos y siempre yo no soy la que leo, leen ellos. Inicio de pronto dos o tres renglones pero entonces yo voy diciendo continúa, terminamos entonces preguntamos: ¿qué te dice? ¿Qué pasó? ¿Qué ocurrió allí? ¿Qué te parece la historia? ¡Es eso![P10]

### **3. ¿Qué dificultades ha encontrado en los estudiantes con respecto al área de lenguaje?**

¡Si! Totalmente la comprensión lectora, entonces a pesar que tu tengas mucha diversidad de textos con ellos, para los chicos la comprensión, porque yo creo que siempre hemos enseñado que los niños se les da textos muy básicos.[P11] [P12] Mira de hecho cuando uno está en grado primero la mayoría de los profesores lo único que hacen es poner a leer a los niños en nacho lee y eso ya no, entonces es por eso lo que nos pasa, como los niños vienen

acostumbrados a una metodología, en cambio años y años los llevamos con cosas que les interese, les llame la atención, pero es la comprensión lectora la que los niños nos fallan en eso, sobre todo en eso, porque como no les he llamativo lo que leen. Se debe también a procesos anteriores y de hecho tú ves la diferencia cuando llegan chicos de otro colegio y los chicos de acá. Por ejemplo si tú les hablas de proyectos de aula, a los que están con nosotros desde 2011, ellos ya te van a decir que es, los niños nuevos no. De hecho ayer me paso, ya empezamos la indagación para los antiguos, ya es muy fácil sacar preguntas sobre lo que quieren aprender en el proyecto de aula, los niños nuevos no, hubo un niño totalmente perdido, entonces yo escribo las preguntas que quieras conocer en el proyecto de aula, entonces el no entendió la pregunta y la tarea que trajo es: yo quiero saber ¿Cómo funciona el WhatsApp? y los niños antiguos una cantidad de preguntas que tú te quedas sorprendido. Esos niños los intereses que tiene frente a eso. Lo mismo pasa con la lectura y los que tú tienes de mi grupo son chicos que van muy avanzaditos, porque esos niños los tenemos desde el 2011, los otros que nos van llegando también nos llegan con competencias , pero quizás un poco más mínimas, porque pues aquí sacamos la hora de la lectura. [P13] Nos vamos a la biblioteca, pero así y todo cuando ya van y presentan las pruebas, no sé, de pronto el susto los coge y las respuestas son todas parecidas que ellos se confunden, pero si la mayor falencia es la comprensión lectora.

#### **4. ¿Cuál considera usted que es la causa de estas dificultades?**

Yo no le hecho toda la culpa a los papás, porque nosotros también como docentes tenemos culpa porque desde grados iniciales quizás no los motivamos por esas lecturas realmente como ellos lo merecen y cuando ya llegamos al nivel familiar, en las familias no se lee, los papás de hoy en día sacan poco tiempo para leer con sus hijos, entonces quizás también y



porque un cuento cuesta, quizás muchos mientras se van a comprar un cuento hará falta para otras cosas. Y esto es una parte muy fundamental, la estimulación de los procesos lectores que tenga uno desde edad inicial[P14] .

**5. ¿Qué factor cree usted, ha incidido para un mayor rendimiento académico en los estudiantes que se destacan en el área de lenguaje?**

Las niñas son más juiciosas pero también tengo niños muy juiciosos, ¿En qué varía eso? quizás en el contexto familiar que tengan. Tengo unos niños muy juiciosos pero que son de unas mamás totalmente dedicadas y otros que no tiene la colaboración de los padres, pero yo diría que 40% de mi salón también los niños son muy juiciosos y cumplen con todo eso.  
[P15]

**6. ¿Qué habilidades busca desarrollar en un estudiante para fortalecer su comprensión y producción textual? ¿De qué manera lo hace?**

Argumentar, yo no estoy de acuerdo con que el niño me diga, bueno entonces yo le pregunto: a bueno y entonces estamos leyendo también un Meñique; Meñique es un cuento muy agradable, entonces y Meñique ¿por qué actuó así? Porque no le hizo caso a su mamá, y ¿por qué crees tú, que eso? ¡Humm! No, no me sirve tu respuesta, tu tiene que argumentar porque todo en la vida debe tener un soporte, o sea tú no puedes responder un sí o un no, tienes que explicar ¿por qué? Esas son respuestas cortantes que en ocasiones hay que usarlas. A ellos hay que enseñarles que argumenten. [P16]

Que te pusiste a pelear con Julianito, entonces explícame por eso es que se le facilita a veces a uno la vida en ser mediocre, porque como de malas, no me gustó, ¡ah no! argumente.

**7. ¿Qué recursos o herramientas ha utilizado para el desarrollo de estas competencias?**

Mi niños nunca van a la sala de sistemas, porque no tiene profesor de sistemas, los de Dianita todos van a la sala de sistemas creo que dos horas a la semana, de hecho yo le decía a la profesora: Imagínate son chicos de grado quinto que ya van a pasar a bachiller y que en todo en el año no tengan acceso a la tecnología. Por eso cuando ellos se van con ustedes, esos niños felices, porque es que aquí ellos no, mis niños no están entrando a la sala de sistemas, porque las profesoras de sistemas todas están en todos los grupos.

**8. ¿Ha implementado las TIC para el desarrollo de competencias en lenguaje?, ¿De qué manera?**

Se me dificultan que los niños no van a la sala de sistemas pero las herramientas que utilizamos son: Videobeam, cuentos, fotocopias, como narraciones así, como dibujos que les vayan diciendo que creen ¿qué es eso? Las minas, ¡No! y como las estrategias que uno utilizan para ya sacar de ahí como un resultado.

## Anexo E. Transcripción de resultados cuestionarios de habilidades y saberes previos

Nombre y apellido	¿Qué entiende usted por texto narrativo?	¿Cuáles son las partes principales del texto narrativo?	¿Cuál es el propósito de crear un texto narrativo?	¿Cuál de los anteriores textos es un texto narrativo?	El texto es narrado por:	¿En qué tiempo es contada la historia?	Una mañana Lulú despertó muy inquieta. ¿Por qué crees que despertó así?	¿Cuál es la idea principal del texto “El zoológico o Fantástico”?	¿Por qué crees que el título del texto se llama “El zoológico fantástico”?	Teniendo en cuenta las características que componen el texto narrativo, construye uno haciendo uso de toda tu imaginación:	¿Qué es lo que más se le dificulta en el área de lenguaje? Argumente la respuesta.	¿Para qué tipo de actividades utiliza la tecnología principalmente?	¿Con qué frecuencia se utilizan recursos tecnológicos en la clase de lenguaje y con qué fin?
Emilio Bedoya	Ayuda a aprender a entender las cosas	son aprende a leer	para a aprender a leer	Texto 3	Únicamente por el protagonista de la historia	Presente	porque lulú degustaba mucho los animales	Que los niños les gusta mucho los animales	porque a lulú le gustaba mucho los animales	una historia	la ortografía por que no leo mucho	Compartir información	ninguno
Karen Dayana Avalo Ramírez	Ayudamos a narrar bien la historia o un cuento	inicio nudo y desenlace	Es inventar una historia y saber uno lo que esta escribiendo	Texto 3	Los personajes que participan de la historia	Futuro	Porque quería ir al zoológico o fantástico	Los sológicos son lugares fantásticos	Porque hay muchos animales fantásticos	Inicio había una vez una niña llamada salome nudo un día salome fue al mar y vio una sirena desenlace y la sirena se volvió amiga de salome	La ortografía porque a veces no se como se escribe una palabra	Consulta de información	No tenemos en el colegio
Tomas Rodríguez Cano	Que es cuando la persona del cuento esta narrando	inicio nudo y desenlace	el propósito de crear un texto narrativo es para enseñar o comunicar o divertir a la gente	Texto 3	Únicamente el protagonista de la historia	Presente	por que su maestra organizo un paseo al zoológico	Todos estaban felices por haber ido al zoológico	porque es un texto narrativo y también para que la gente se anime a leerlo	una mañana una gallina se levanto muy feliz.nudo porque hoy era su cumpleaños y iban a venir todas la gallinas desenlace se comieron el maíz bailaron y la pasaron muy felices	pues no se me dificulta nada en lenguaje ni en ninguna otra manera	Consulta de información	no se utilizan recursos tecnológicos en la clase de español
Mariana Moncada Román	que uno puede aprender de la ortografía y de narrar cosas	es tener buena ortografía letra bonita para entender el texto narrativo	hacerlo bien escrito y aprender	Texto 2	Un narrador externo que conoce la historia	Pasado	estaba muy feliz de haber ido al zoológico y conocer el elefante y la jirafa	Muy bueno el texto	por q se trata de unos niños q van al zoológico y conocen los animales como los osos,elefantes,jirafas y	algunas personas son buenas y algunas mageniadas por que son de mal humor de mal genio y en cambio las otras personas son amables	la ortografía por q hay beses q tengo mala la ortografía	Entretimiento	tener buena ortografía con el fin de tener bonita letra y no tener errores

									muchos mas	buena gente y le colaboran a uno intercambio los malgeniados no?			
Sara Ospina Osorio	una historia o cuento	inicio,nudo,desenlace.	para dar a conocer algo,explicar cosas	Texto 3	Un narrador externo que conoce la historia	Presente	por ir ala escuela para ir al zoológico	Que lulu fue al zologico con sus compañeros de clase y les gusto tanto el paseo que inventaron nuevos animales	porque los niños empezaron a crear animales fantásticos	la laguna de cocodrilo una mañana un cocodrilo muy pequeño se perdió y sus papas muy preocupados salieron a buscarlo. pero al fin no lo encontraron y sus padres preocupados no dijeron nada a nadie el día siguiente les habían dicho que el cocodrilo tictac se lo había comido. pero ellos no creyeron y les llevaron sus ojos. fin ..... ..... ..... ..... ....	la ortografía porque leo muy poco en mi casa	Consulta de información	no se utiliza en clase de lenguaje
Juan Guillermo Aguirre Córdoba	que no debes comer tan dulces porque eso no esta nada bien no se puede comer tantos dulces porque se te estropearan los dientes y también hay que aprender a comer	el inicio nudo y desenlace.	el propósito de crear un texto narrativo es para comunicar y enseñar.	Texto 3	Un narrador externo que conoce la historia	Presente	porque ya se quería ir a la escuela porque maestra había organizado un paseo al zoológico.	Lulu y sus compañeros la pasaron tan buenos en el zoológico que crearon su propio zoológico con animales fantásticos	porque vieron muchos animales como jirafa, elefante y cocodrilos.	mañana nos vamos de vacaciones para neiva porque yo ya sali a vacaciones en el colegio y estoy muy contento y me desperté mas temprano que mis papas	la ortografía y cuando me ponen a leer.	Consulta de información	en la clase no se utiliza tecnología, pero en la casa si para hacer las tareas

	de todo sin excesos que te puedan hacer daño.												
Juliana Munera Arcila	yo por un texto narrativo entiendo que es cuando se esta narrando algo como una historia,o un cuento etc	Inicio, nudo y desenlace	para dar a conocer algo, explicar cosas o narrar historias etc	Texto 3	Un narrador externo que conoce la historia	Pasado	por q sabia q iba para el zoologico	El zoologico es muy chevre y por eso debemos ir	por q conocieron muchos animales y la pregunta q se hizo lulu fue la q los inspiro para seguir creando animales imagina rios	EL NACIMIENTO EMBRUJADO  una mañana un grupo de amigos decidieron explorar el nacimiento del Hugo Angel al llegar al final se encontraron con una cascada como aproximadamente de 30 cm lo q ellos no sabian era q hay habitaba un espirito, a uno de eso chicos le jalieron las orejas, a otro el pelo y al ultimo los pies, salieron corriendo y prometieron no contarle este echo a nadie. COLORIN COLORADO ESTE MITO SE A TERMINADO. JAJAJAJA JAJAJAJA . #NUNCA HAGAN LO Q HICIERON ESTOS CHICOS O PUEDEN RESULTAR PEOR.	para mi lo q mas se me dificulta en el area de lenguaje es la ortografia por q es muy duro entender algunas palabras	Comunicación	no se utiliza la tecnologia en el area de lenguaje( español)
José Alejandro	yo entiendo que una	los personaje	que sea interesante para la	Texto 3	Un narrador externo	Presente	por a los niños les gusta el	Lulu y sus compañeros	por que a todos los niños	titulo : las palabras En la	ortografía	Consulta de inform	no se utiliza para la

Betancur Gañan	persona lo cuenta		gente niño ancianos		que conoce la historia		zoologic o	eros crearon nuevos animale s asiendo combina ciones de los animale s que habían visto en el paseo.	nos gusta los animale s	epoca de Inclaterra los libro eran el diploma de un tiempo si sucedia una guerra lo registravan en un libro los poema era sus inspiracion los niños jugaban escribiend o historia no de adas ni de principes de que ivan aser . su vida los libros lo eran todo ... (los niños y los libro era el futuro la ortografía		ción	lectura
Laura Sofía Muñoz Gómez	Yo entiendo muy bien cualquier cosa	Inicio, nudo, desenla rse,y final	crear inicio un nudo un desenlas er y un nfinal	Text o 1	Los personaje s que participan de la historia	Futuro	por que durmio mal o por que escucho misica agresiba	A todos los niños les gusta ir al sologico para pasarla bien y disfrutar de los animale s	por que es un zoológic o muy bueno para los niños o por que es magico?	titulo:la barita magica había una vez un a pequeña niña se llamaba LETICIA y ella era muy trabiesa y un día se encontro una barita magica y ella la usaba para hace maldades y un día la nmaestra se dio cuenta y llamo a los padres de leticia y les conto todo y lo que pasdo y la mamá regaño a leticia pero leticia no le importo y se fue de la casa con todasa la cosas de la habitación y se fue muy furiosa en una escoba	nada	Consult a de informa ción	no utilizamo s tecnologi a para la clase de español

										de bruja creo una con la barita magica entonces la mamá llamo a leticia para cenar pero leticia no bajo y la mamá se puso enojada y subio a la habitación de leticia y la habitacion estaba bacia y llamaron ala policia y la policia la encontraron en una mini casa y la llebaron ala casa berdadera y la mamá se ppuso feliz de que la había en contrado			
Danna Maritza Diosa Torres	ayudarnos a narrar bien una historieta o un cuento	el inicio, el nudo y el des enlace	hacer que podamos entender las historias u otras cosas	Texto 3	Un narrador externo que conoce la historia	Futuro	porque ya quería ir a la escuela	Que en es zoológico o se aprende mucho tocando y viendo a los animales	porque Lulú se inventaba animales como un elefante con patas de jirafa y eso era algo fantástico	los animales de la calle estaban solos y tristes porque sus dueños no los querían y les pegaban hasta que un día llego la policía y se llevaron los animales	la ortografía porque hay veces que la profe dicta unas palabras muy raras y difíciles de escribir	Consulta de información	no se utiliza la tecnología a en la clase de lenguaje porque escribimos de los libros
Jhazmin Urrego Benjumea	narran bien una historia	inicio, nudo, des enlace	para que los niños entiendan	Texto 2	Únicamente el protagonista de la historia	Presente	porque estaba pensando en el zoológico	Lulu y sus amiguitos disfrutaron mucho del paseo y por eso cuando llegaron empezaron a crear animales a partir de los que	porque los niños querían ir al zoológico	los animales de la calle estaban solos y tristes porque los maltrataban y los sacaban de la casa pues ellos se que dan tristes	interpretar	Consulta de información	no se utiliza la tecnología

Paulina Arango Murcia	que uno puede aprender de los errores de ello y narrar una historia y leer mucho	inicio , nudo, desenlace ,	el propósito de aprender y de tener una imaginación mejor .	Texto 2	Un narrador externo que conoce la historia	Presente	por qué ella quería llegar ya a la escuela por que la maestra iba a hacer un paseo al zoológico .	vieron	Que a todos los niños les gusta los animales	por que se trata de unos niños que fueron al zoológico y luego empezaron a inventar muchos animales .	había una vez un caballo, que se fue para el monte allí encontró un amigo conejo,ellos jugaron y se pucieron muy felices luego el caballo descubrió que el conejo lo estaba engañando por que lo iba a vender pero el no le puso cuidado , y lo perdono y ellos siguieron siendo amigos .	por que a mi me dificulta por que ami se me olvida lo que leí o escribí.	Consulta de información	no se utiliza en la clase de lengua por que no nos dan la clase de español .
-----------------------	--	----------------------------	---	---------	--	----------	---	--------	--	---	---	--	-------------------------	--



**Anexo F.** Categorización y variables emergentes: Cuestionario 1 Habilidades y saberes previos. Entrevista semiestructurada.

CATEGORIZACIÓN DE VARIABLES EMERGENTES			
(FASE #1) EXPLORACIÓN DEL CONTEXTO Y PREPARACIÓN DE LA EXPERIENCIA			
ACTIVIDAD	CUESTIONARIO DE HABILIDADES Y SABERES PREVIOS		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	VARIABLES EMERGENTES	CODIFICACIÓN
Producción textual.	Errores específicos en la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contaminación</li> <li>• Sustitución de letra por sonido o grafema.</li> <li>• Omisión.</li> <li>• Agregados.</li> <li>• Disociación.</li> <li>• Disortografía.</li> </ul>	CON  SUSG  OMI AGR DISC DISO

CATEGORIZACIÓN DE VARIABLES EMERGENTES			
(FASE #1) EXPLORACIÓN DEL CONTEXTO Y PREPARACIÓN DE LA EXPERIENCIA			
ACTIVIDAD	ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTE		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	VARIABLES EMERGENTES	CODIFICACIÓN

Estrategias metodológicas para la enseñanza del lenguaje.	Estrategias para la comprensión textual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de distintos textos narrativos.</li> <li>• Preguntas acerca de la lectura.</li> <li>• Lectura colectiva.</li> <li>• Lectura silenciosa.</li> </ul>	UDTN  PAL  LC  LS
	Estrategias para la producción textual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dictado</li> <li>• Transcripción</li> <li>• Autobiografía</li> </ul>	DIC  TC  AB

## Anexo G. Análisis Estadístico del diagnóstico y entrevista semiestructurada

Categorías	Subcategorías	Variables identificadas	Total var.	% Var.	Total sub.	% Sub.
Texto narrativo.	Conocimientos previos acerca del texto narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conoce la superestructura del texto narrativo.</li> </ul>	9	30%	30	19%
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Hace construcción del concepto de texto narrativo.</li> </ul>	2	7%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce la Intención comunicativa del texto narrativo.</li> </ul>				
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Distingue los tipos de narrador.</li> </ul>	2	7%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferencia el texto narrativo de otros tipos de textos.</li> </ul>				
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Distingue los tiempos en que es contado un relato.</li> </ul>	7	23%		
			8	27%		
			2	7%		
Comprensión textual	Lectura reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce ideas principales dentro de un texto</li> </ul>	4	25%	16	10%
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Relaciona las emociones y situaciones de los personajes con diferentes sucesos.</li> </ul>	8	50%		
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Relaciona el contenido del texto con su título.</li> </ul>	4	25%		
Producción textual.	Producción textual en la elaboración de un texto narrativo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso de la superestructura del texto narrativo en la</li> </ul>	4	33%	12	8%

		<p>producción escrita.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificultades en el uso de la superestructura del texto narrativo en la producción escrita.</li> <li>• No cumple con la intención comunicativa.</li> <li>• Ausencia de producción textual</li> </ul>	4	33%		
			3	25%		
			1	8%		
	Errores específicos en la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contaminación.</li> <li>• Sustitución de letra por sonido o grafema.</li> <li>• Omisión.</li> <li>• Agregados.</li> <li>• Disortografía.</li> </ul>	7	11%	66	41%
			3	5%		
			19	29%		
			5	8%		
			32	48%		

**Anexo H.** Resultados de Prueba de Diagnóstico

<b>RESULTADOS PRUEBA DE DIAGNÓSTICO</b>		
<b>CONOCIMIENTOS PREVIOS ACERCA DEL TEXTO NARRATIVO</b>		
<b>PREGUNTAS</b>	<b>ESTUDIANTES CON RESPUESTAS CORRECTAS</b>	<b>PORCENTAJE</b>
¿Qué tipo de narrador involucra el texto "El zoológico fantástico"?	7	23.33%
¿Qué entiende usted por texto narrativo?	2	6.67%
¿En qué tiempo es narrada la historia "El zoologico Fantastico"?	2	6.67%
¿Cuáles son las partes principales del texto narrativo?	9	30%
¿Cuál es el propósito de crear un texto narrativo?	2	6.67%
¿Cuál de los textos "Comer saludable,El planeta Tierra,El zoológico Fantástico" Corresponde a un texto narrativo?	8	26.67%

RESULTADOS PRUEBA DE DIAGNÓSTICO		
LECTURA REFLEXIVA		
PREGUNTAS	ESTUDIANTES CON RESPUESTAS CORRECTAS	PORCENTAJE
¿Por qué crees que el título del texto se llama “El zoológico fantástico”?	4	25%
¿Cuál es la idea principal del texto "El zoológico Fantástico"?	4	25%
De acuerdo con el texto "Un zoológico Fantástico" Lulú despertó muy inquieta. ¿Por qué crees que despertó así?	8	50%

RESULTADOS PRUEBA DE DIAGNÓSTICO		
PRODUCCIÓN TEXTUAL		
VARIABLES	ESTUDIANTES CON HALLAZGOS	PORCENTAJE

Uso de la superestructura del texto narrativo en la producción escrita.	4	33.33%
No cumple con la intención comunicativa del texto narrativo.	3	25%
Dificultades en el uso de la superestructura del texto narrativo en la producción escrita	4	33.33%
Ausencia de producción textual	1	8.3%

<b>RESULTADOS PRUEBA DE DIAGNÓSTICO</b>		
<b>ERRORES ESPECÍFICOS EN LA ESCRITURA</b>		
<b>VARIABLES</b>	<b>ESTUDIANTES CON HALLAZGOS</b>	<b>PORCENTAJE</b>
Sustitución de letra por sonido o grafema	3	4.5%
Omisión	19	28.7%
Disortografía	32	48.4%
Contaminación	7	10.6%
Agregados	5	7.5%

## **Anexo I. Textos narrativos, descriptivo y cuestionario**

### **La última esperanza de Krypton**

El tiempo se hace corto, para este planeta las horas están contadas, pronto estallará y se convertirá en polvo estelar, no tengo tiempo que perder Krypton será trizas en pocas horas Deberé enviar a Kalel a otro planeta, la computadora ha logrado identificar en un galaxia lejana un planeta con vida llamado planeta tierra, donde Kalel estará bien y crecerá sin los mismo errores de nuestra civilización Tendré la esperanza que Kalel desarrollará sus poderes allí y ayudará a la raza humana, te extrañare pequeño Kalel que jamás nos olvides...

### **El pasado de un caballero**

Era una noche oscura del 3 de julio de 1985, y una familia salía demasiado tarde del teatro Central de la Ciudad Gótica. Los padres Thomas y Martha Wayne junto a su hijo Bruce Wayne caminaban por uno de los callejones contiguos al teatro.

Rondaba la media noche por lo que había poca presencia de personas y el escenario fue aprovechado por un ladrón que estaba cerca del área. La familia fue abordada por un maleante armado con una pistola el cual demandó objetos de valor a la familia. En el preciso momento que el ladrón se abalanzó sobre Martha Wayne para tomar un collar de perlas. El esposo Thomas Wayne trato de proteger a su esposa, pero en el infortunado suceso el arma se accionó, dándole una herida mortal a la señora Martha, el asesino se asustó demasiado y le disparó a Thomas muriendo en el acto, para luego dejar aquella fatal escena y al pequeño con vida.

A la escena arribaron unidades policiales que pronto identificaron al niño como Bruce Wayne, quien tiempo después se convirtió en Batman el caballero de Gótica.



### **El perfil de un villano Despiadado**

Black Adam es un hombre de apariencia corporalmente robusta, con músculos bien definidos a causa de su potente entrenamiento, aparte de un tratamiento hormonal experimental.

Mide alrededor de 187 centímetros. Su rostro demuestra que es un hombre que ronda entre los 35-45 años de edad, sus ojos son de color marrón y su traje de combate lleva los colores amarillo y negro.

Tiene una excelente habilidad de combate en lucha mano a mano, pero su mayor habilidad consiste en invocar el poder del trueno aprovechando la energía de cualquier trozo de materia.

Es capaz de pensar nueve veces más rápido que la mayoría de los seres humanos (posee sentidos agudizados y reflejos) es un buen estratega. Además de poder volar por los aires.

### **Cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño**

1.La estructura de un texto narrativo está conformada por:

- a. Inicio: (solución), nudo: (problema) y desenlace
- b. Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)
- c. Inicio: (problema), nudo: (solución) y desenlace
- d. Inicio, nudo y problema

2.Los Textos Narrativos pueden narrarse de manera:

- a. No verbal y oral

- b. Escrita y oral
- c. Oral y escrita
- d. Oral y escrita

3.El texto " La última esperanza de Krypton" está narrado por un narrador:

- a. Interno y Externo
- b. Externo
- c. Activo
- d. Interno

4.¿Cuál de los textos presentados en la plataforma NO es un texto narrativo ?

- a. Texto 1
- b. Texto 2
- c. Texto 3

5.¿En qué tiempo es contado el texto " La última esperanza de Krypton" ?

- a. Presente y pasado
- b. Pasado y futuro
- c. Presente
- d. Presente y futuro

6.¿Dónde sucede los acontecimientos narrados por el texto "El pasado de un caballero"?

- a. Teatro central y callejón de ciudad Gótica
- b. Keystone city

c. Teatro central

d. Teatro Santiago Londoño

Anexo J. Comic Siniestro y Black Adam





# INFORME #1

UN DÍA TRANQUILO EN LA BELLA CIUDAD DE PEREIRA



ESTÁ CIUDAD ESTÁ MUY LIMPIA.

TENGO UNA IDEA VAMOS A DEJARLA IRRECONOCIBLE



CON MI TRABAJO LA CIUDAD SIEMPRE ESTÁ LINDA.



¿CUAL ES TU IDEA?

SECUESTREMOS TODOS LOS CAMIONES DE BASURA DE LA CIUDAD.





EMPRESA DE ASEO DE PEREIRA



# ATTACK.



LOGRAMOS  
NUESTRO  
PROPÓSITO



LOS  
VILLANOS  
SINIESTRO Y BLACK  
ADAM ATERRORIZAN  
LA CIUDAD, CON  
BASURA.

EN VIVO

PÁNICO EN PEREIRA

PARO  
CAJETERO

DESPLAZAR VOTO

MODEL-TX200M



SECUESTRAMOS 200  
CAMIONES CON MAS  
DE 10 MIL TONELADAS  
DE BASURA.





LA CIUDAD ESTÁ INUNDADA DE BASURA



HAY TRISTEZA Y MIEDO  
EN LA CALLES



LOGRAMOS  
NUESTRO  
PROPÓSITO,  
TENEMOS LA  
CIUDAD EN  
NUESTRO  
CONTROL...



**¿QUIEN PODRA SALVAR LA CIUDAD?**



## **Anexo K. Texto Argumentativo**

### **BASURA TECNOLÓGICA**

La chatarra electrónica o basura tecnológica es un conjunto de residuos o desechos electrónicos provenientes de aparatos como computadoras, teléfonos celulares, televisores y electrodomésticos en general, los cuales son considerados peligrosos, ya que contienen pilas o baterías. Estos aparatos son abandonados cuando han sido consumidos o descartados y muchas veces cuando todavía no ha llegado al final de su vida útil, mezclándose con el resto de la basura, ocasionando graves impactos al medio ambiente y poniendo en riesgo la salud humana.

El tratamiento inadecuado de estos residuos, ocasiona que los elementos contaminantes como el mercurio, el plomo y el cromo presentes en los desechos electrónicos, produzcan daños al cerebro, el sistema nervioso y circulatorio, problemas en los riñones y huesos. Estos aparatos, también contienen selenio y arsénico; componentes que cuando son fundidos liberan toxinas que contaminan el medio ambiente, llegando al aire, la tierra y el agua.

Son muchos los daños que pueden generarse por el tratamiento inadecuado de esta chatarra tecnológica; por esta razón, algunas organizaciones se han puesto en la tarea de crear los llamados “Vertederos tecnológicos”, lugares a los cuales podemos llevar nuestros aparatos electrónicos, cuando pierden su tiempo de vida útil. Estos desechos deben ser transportados por personas autorizadas en el manejo de residuos peligrosos y destinado a gestores autorizados, en ningún caso a chatarrerías comunes.

En la ciudad de Pereira, es en el relleno sanitario la Glorita donde se lleva toda la basura que se produce en la ciudad. En este lugar, se realizan procesos que permiten generar un manejo adecuado de estos residuos y se crean campañas, con el propósito de disminuir los daños ambientales que se puedan provocar.



Sin embargo, la manera más efectiva de prevenir el daño ambiental, es a partir de acciones tan sencillas, como reciclar los componentes que no puedan repararse o promover la reducción de sustancias peligrosas que se usan en ciertos productos electrónicos.

**Anexo L. Segundo cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño**

1. según el reto ¿Por qué hay tristeza y miedo en los habitantes de la ciudad de Pereira?

- a. Porque los villanos inundaron la ciudad con basura
- b. Porque la ciudad de Pereira es muy insegura
- c. Porque los villanos mataron a las personas de aseo
- d. Porque los villanos secuestraron los recicladores

2. De acuerdo con el informe de LINUX ¿Qué es la chatarra tecnológica?

- a. Son desechos provenientes de animales.
- b. Son desechos biológicos de alta peligrosidad.
- c. Son desechos provenientes de residuos de comida.
- d. Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.

3. ¿Cuál sería el manejo adecuado de los desechos electrónicos?

- a. Quemarlos para que desaparezcan sus componentes peligrosos.
- b. Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.
- c. Mezclarlos con la demás basura.
- d. Enterrarlos en un lugar inhabitado y apartado.

4. De acuerdo con lo leído en el texto "La basura Tecnológica" podrías deducir que:

- a. Explicar que es la chatarra tecnológica en los humanos y el medio ambiente.

- b. Describir los datos que produce la chatarra tecnológica en los humanos y el medio ambiente.
- c. Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
- d. Diferenciar la chatarra tecnológica de otro tipo de desechos perjudiciales para los seres vivos.

## **Anexo M. Cuestionario Final**

Según lo aprendido en el taller de sistemas pequeños navegantes responda las siguientes preguntas:

- 1 Explique con sus propias palabras ¿Qué es un texto narrativo?
2. ¿Cuáles son las partes principales que conforman el texto narrativo?
3. ¿Con qué intención es construido un texto narrativo?

Lee el siguiente texto “El loco y el árbol de candela” y responde las preguntas de la 4 hasta la 9

### **El loco y el árbol de candela**

En Armero, un pequeño y lejano pueblo que ya no existe, un loco sembró un fósforo encendido en el jardín de su casa.

Era su último fósforo porque, aburrido de contemplar chorros de humo, decidió dejar de fumar. El loco, que era un gran tipo, delgado y gracioso, cabello de alfileres y nariz fina, usaba camisas de colores y pantalones de estrellas. Inventaba globos y cometas famosos en Armero y sus alrededores. A veces amanecía como perro, ladraba hasta que le cogía la noche y perseguía a los niños hasta rasgarles los pantalones. De noche quería morder la luna. Otras

veces se sentía gato, recorría los tejados y se bebía la leche en las cocinas del vecindario.

Otras veces se creía jirafa y lucía bufandas de papel. Cuando le daba por volverse guacamaya, era peor.

A piedra o con agua caliente lo espantaban. Pero casi siempre lo toleraban porque, aparte de las cometas y los globos, inventaba otras bellezas: De pronto tapizaba de flores todas las calles del pueblo o escribía frases curiosas que repartía en hojas rosadas, o soplaba pompas de jabón toda la tarde en el parque. Como loco que se respete, era poeta y soñador. Si el loco desaparecía por mucho tiempo, lo extrañaban y se preguntaban unos a otros ¿Dónde estaría?, ¿Qué estaría haciendo? y ¿Con quién?

Como era de esperarse, la gente se burló de la última locura del loco. Lo vieron sembrar el fósforo encendido en el jardín de su casa y se fueron a dormir. Sólo a un loco se le podía ocurrir sembrar un fósforo. Soñaron con estrellas de colores y madrugaron a ver el jardín.

El loco estaba cantando. Sacudió los hombros, hizo una cometa de zanahoria y la echó a volar. La gente se reía.

El loco hizo un globo en forma de conejo, con orejas y todo, que se tragó la cometa en el aire. La gente lloraba de risa. El globo se comió una nube y engordó, se comió otra y se alejó sobre el río. La gente se toteaba de risa.

Pero al poco tiempo nació, y con rapidez creció, un árbol de candela, El árbol era como un sol de colores inquietos, como una confusión de lenguas rojas, naranjas y azules que se perseguían sin descanso desde la tierra del jardín hasta el cielo. Las flores se fueron corriendo

a otro jardín porque el calor se les hizo insoportable y así el árbol fue el amo y señor indiscutible.

El loco, loco de la dicha, se puso la camisa más bonita y se peinó, salió a caminar por el pueblo con los bolsillos llenos de margaritas. El loco más feliz del mundo y la sonrisa de oreja a oreja. El más vanidoso. Se hizo tomar un retrato sobre un caballito de madera para acordarse de su día feliz. Debajo de la cama, en el baúl de una tía difunta, el loco conservaba un grueso álbum de días felices, que le gustaban más que la mermelada.

Responda las siguientes preguntas según lo leído en el texto “el loco y el árbol de candela”

4. ¿Por qué el Loco decidió sembrar un fósforo encendido?
  - a. Porque el loco quería sembrar un árbol de candela y ver sus bellas flores
  - b. Porque el loco quería que le tomaran una foto junto al árbol y así guardarla en el baúl de la tía difunta.
  - c. Porque el loco quería dejar de fumar.
  - d. Porque el loco quería que las personas soñarán con estrellas de colores.
5. ¿Por qué las personas toleraban al loco?
  - a. Porque el loco se convertía en perro, gato y guacamaya.
  - b. A veces el loco desaparecía ocasionando que las personas se preocuparan por él
  - c. Porque el loco hacía reír a las personas del pueblo
  - d. Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas
6. ¿Por qué crees que el título del texto se llama “El árbol de la candela”?

7. ¿Qué quiere dar a entender el autor del texto “El árbol de candela” con el párrafo número dos?

- a. Describir las travesuras que hacía el loco en el pueblo de Armero durante el día y la noche.
- b. Se cuenta cómo era el loco, las locuras que hacía y por qué decidió dejar de fumar.
- c. Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa.
- d. Se exponen los motivos que hacían ser a Juancho el loco del pueblo.

8. De acuerdo con la lectura del texto “El árbol de candela” escribe con tus palabras la idea principal:

9. ¿Cuáles fueron los espacios donde se desarrolló la historia "El loco y el árbol de candela"?

- a. Armero, Jardín de la casa del loco.
- b. La luna, la casa del loco.
- c. El árbol de candela, Jardín de la casa del loco
- d. Baúl de la tía, la Luna, La casa del loco.

Lee los siguientes textos y responde la pregunta 11:

TEXTO 1 (Comer saludable): Algunos comen sólo dulces y postres y eso no está nada bien. Hay que comer de todo. Comiendo sólo dulces, se te estropearan los dientes y, además,

abusar del azúcar no es buena ni para tu estómago ni para tu salud en general. ¡Por si fuera poco, puedes engordar!

Debemos asegurar una alimentación variada, porque, de lo contrario nuestro crecimiento puede verse perjudicado. Nuestro cuerpo necesita diferentes sustancias nutrientes y estas se hallan repartidas entre las diferentes clases de alimentos.

Cada tipo de alimento nos aporta algo que nuestro cuerpo necesita, por eso debemos comer de manera equilibrada. No comer algún tipo de alimentos puede producirnos problemas de salud, puesto que nuestro cuerpo puede estar falto de defensas o de vitaminas provocando falta de peso o en el caso contrario un problema de obesidad.

En definitiva, no hay ninguna duda, debemos entender que los nutrientes necesarios para nuestro cuerpo, no se encuentran únicamente en golosina o vegetales, están repartidos en todos los alimentos de consumo humano y hay que aprender a comer de todo, sin excesos que te puedan hacer daño.

TEXTO 2 (El enfrentamiento de Super Girl por la ciudad de Pereira): Había una vez una ciudad hermosa llamada Pereira, la cual era la más limpia del mundo, hasta que dos villanos llamados Black Adam y Siniestro decidieron contaminarla.

Super Girl que era la protectora de esta ciudad, fue a detener la contaminación ambiental causada por estos villanos. Así que entró en acción y atacó con su rapidez y súper fuerza a Black Adam y Siniestro, quienes salieron huyendo. Sin embargo, a la semana siguiente volvieron los malhechores para cobrar venganza, pero esta vez no arrojando basuras o desechos tóxicos, sino que empezaron a talar árboles. Eran las 4:30 am, Black Adam y Siniestro estaban talando un bosque completo, pero Súper Girl llegó de sorpresa y les dijo:



-les advertí cierto, ahora van a tomar de su propia medicina.-Con su gran fuerza, esta heroína aplastó a los villanos, llevándolos a la cárcel para siempre. Pereira nuevamente quedó a salvo, gracias a su nueva súper heroína que prometió proteger a toda su gente.

TEXTO 3 (El planeta Tierra): La Tierra es el tercer planeta desde el Sol. Es el mayor de los cuatro planetas terrestres de nuestro sistema solar, lo que significa que es un planeta sólido, y no gaseoso (los otros tres planetas terrestres son Mercurio, Venus y Marte). El volumen de la Tierra es más de un millón de veces menor al del Sol.

Al igual que los demás planetas del sistema solar, la Tierra orbita alrededor del Sol, y le da una vuelta completa en aproximadamente 365 días (a esto se le llama un año). También gira alrededor de su propio eje, dando un giro completo en 24 horas (a esto se le llama un día).

10. ¿Cuál de los anteriores textos es un texto narrativo?

- a. Texto 1
- b. Texto 2
- c. Texto 3

11. ¿En qué tiempo narrativo está escrito el texto número 2 “El enfrentamiento de Supergirl por la ciudad de Pereira”?

- a. Presente
- b. Pasado
- c. Futuro
- d. Todas las anteriores

12. el texto número 2 “El enfrentamiento de Supergirl por la ciudad de Pereira” es narrado por:

- a. Un personaje de la historia
- b. El protagonista central de la historia
- c. Un narrador que conoce todos los hechos
- d. Black adam y Siniestro

13. De acuerdo con el texto número 2 “El enfrentamiento de Supergirl por la ciudad de Pereira”, identifica y cuenta el nudo de la historia.

**Anexo N. Cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación #1**

1.La estructura de un texto narrativo está conformada por:

- a. Inicio: (solución), nudo: (problema) y desenlace
- b. Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)
- c. Inicio: (problema), nudo: (solución) y desenlace
- d. Inicio, nudo y problema

2.Los Textos Narrativos pueden narrarse de manera:

- a. No verbal y oral
- b. Escrita y oral
- c. Oral y escrita
- d. Oral, escrita y multimedia

3.El texto " La última esperanza de Krypton" está narrado por un narrador:

- a. Interno y Externo
- b. Externo
- c. Activo
- d. Interno

4.¿Cuál de los textos presentados en la plataforma NO es un texto narrativo ?

- a. Texto 1
- b. Texto 2
- c. Texto 3

5.¿En qué tiempo es contado el texto " La última esperanza de Krypton" ?

- a. Presente y pasado
- b. Presente
- c. Pasado y futuro
- d. Presente y futuro

6. ¿Dónde sucede los acontecimientos narrados por el texto "El pasado de un caballero"?

- a. Teatro central y callejón de ciudad Gótica
- b. Teatro central
- c. Keystone city
- d. Teatro Santiago Londoño

## Anexo O. Resultados de cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación #1

Nombre y Apellido	La estructura de un texto narrativo esta conformada por:	Los Textos Narrativos pueden narrarse de manera:	El texto " La última esperanza de Krypton" esta narrado por un narrador:	¿Cuál de los textos presentados en la plataforma NO es un texto narrativo ?	¿En qué tiempo es contado el texto " La última esperanza de Krypton" ?	¿Dónde sucede los acontecimientos narrados por el texto "El pasado de un caballero"?
Emilio Bedoya	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	No verbal y oral	Interno	Texto 1	Pasado y futuro	Teatro central
karen dahiana	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Tomas Rodriguez Cano	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Pasado y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Mariana Moncada Román	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Sara Ospina Osorio	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Juan Guillermo Aguirre Cordoba	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Juliana Munera Arcila	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Jose Alejandro Betancur Gañan	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	No verbal y oral	Interno	Texto 2	Pasado y futuro	Teatro central
Laura Sofia Muñoz Gomez	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Danna Maritza Diosa Torres	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Jhazmin Urrego Benjumea	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central y callejón de ciudad Gótica
Paulina Arango Murcia	Inicio, nudo: (problema) y desenlace: (solución)	Oral, escrita y multimedia	Interno	Texto 3	Presente y futuro	Teatro central

## Anexo P. Resultados de producción de contenidos #1

Nombre y Apellido	Personaje	Produccion Textual
Emilio bedoya bueno	Nombre: super pro edad: 20 Cualidades: valiente Gustos: fútbol Ocupación: astronauta poderes: fuerza veloz y volar Debilidades: fuego poderoso	El origen de Súper pro  un día Emilio estaba caminando por calle y entra a un sitio, cuando se dio cuenta construyó su propio traje después de unos días antes comenzó su papel de superhéroe de los ladrones y llama súper pro. Se convirtió en un superheroe que lucha por la justicia en pereira
Karen dahiana avalo ramirez	Nombre:super karen edad:23 cualidades:amable colaboradora buena Gustos:le gusta salvar el mundo Ocupación:es doctora poderes:vuela tira hielo fuego puño debilidades:acero, minerales	El origen de súper Karen  Había una vez una niña llamada Karen tenía 12 años de edad estudiaba en el colegio Hugo ángel Jaramillo. Este era un colegio muy grande donde habían muchos estudiantes ella era muy buena con las personas era amable y colaboradora con las personas su mamá estaba muy orgullosa de que ella fuera así con las personas ella quería ser doctora para ayudar a las personas para que no estuvieran enfermas, paso una semana después era lunes 1 de agosto ella iba a cumplir 13 años Karen le dijo a su mamá “mamá me llevas a un parque de diversiones” y su mamá le dijo “sí” pero que se tenía que portar muy bien, ya pasaron dos semanas y ella descubrió que tenía poderes porque tiró un cubo de hielo al suelo en ese momento ella se sintió algo extraña porque empezó a tirar bolas de fuego y ella le fue a contar a su mamá que había tirado bolas de fuego y la mamá le dijo que le iba a decir algo que le iba a cambiar la vida y le contó que ella no era su verdadera mamá que ella era hija de súper héroes por eso tenía poderes ella se puso muy triste por eso ya pasados 5 años ella se volvió una súper héroe para salvar el mundo, ella ya estaba terminando la universidad para después ser una gran doctora y cumplir su sueño ya pasado un mes Karen salió de la universidad y salió siendo una gran doctora y cumpliendo su gran sueño y ella dijo “Quiero ser súper héroe también, lo puedo ser porque tengo poderes” y se decidió hacer también súper héroe, ya a los tres días había un villano atacando la ciudad y ella volando y con sus súper poderes lo derrotó y se convirtió en una supera héroe que iba a salvar a la ciudad donde vivía .
Tomas Rodriguez Cano	Nombre:lite darks edad:27 Cualidades:es valiente heroico inteligente Gustos:comer jugar futbol Ocupación:científico poderes:volar rayo láser aliento de hielo aliento de fuego inteligencia muy rápido convertirse en animales levantar cosas leer mentes fuego hielo electrico agua teletransportación metal tierra legendario resistente fuerte invisible gran alcance paralizar Debilidades:sangre inyecciones	el origen de lite darks Stephan Harry era un futbolista en EE.UU donde jugaba campeonatos, y tenía un laboratorio donde experimentaba en su tiempo libre con químicos peligrosos para encontrar una bebida que lo hiciera más rápido y resistente.  Un día su equipo iba jugar la final del campeonato, dias antes no decidió jugar, ya que fue a su laboratorio a beber el químico que lo iba hacer rápido y resistente, por accidente se le derramó y se mezclaron todos los químicos y explotaron. la vecina llamó a los bomberos.  Y los bomberos apagaron las llamas, y se lo llevaron al hospital donde estuvo en coma 6 meses despertó, su familia y su equipo estaba allí, se levantó y se sentía diferente y se dio cuenta que tenía muchos poderes y todos tomaron una reacción que nadie se esperaba y dijo,voy a salvar al mundo del peligro y se puso un nombre que es lite darks...

Mariana Moncada Román	<p>Nombre:supermary edad:25 Cualidades:muy bonita y muy amorosa Gustos:le gusta bailar Ocupación:enfermera poderes:invisible, retrasar el tiempo, ojos láser y volar Debilidades:su espalda</p>	<p>La historia de Super Mary</p> <p>Mariana era una enfermera que le gustaba mucho su profesión, un día se enteró que su tía le había mentado toda la vida, porque su tía le decía que se habían muerto sus padres, pero eso era mentira entonces investigó y sus padres eran unos dioses de la destrucción y ella dijo: entonces eso significa que ¡yo tengo poderes!</p> <p>una semana después se sintió muy rara entonces fue para su casa a descansar y ella cerró los ojos y pensó: ojalá pudiera devolver el tiempo y conocer a mis padres cuando....</p> <p>se devolvió el tiempo y vio que su madre era hermosa y su padre era muy guapo, entonces abrió los ojos y se quedó otra vez el tiempo normal...</p> <p>Ella se salió de su trabajo y se puso practicar y unos meses después ella conoció todos sus poderes y ella pensó: debería ser una súper heroína "me llamare súper Mary y defenderé la humanidad."</p> <p>Era una mujer muy atraída por los hombres porque era muy hermosa , entonces un día se fue a cine con sus amigos y , en el cine había una chica también muy bella y Mariana quiso hacerse amiga de la chica que se llamaba Nicole y pasaron semanas y meses y se volvieron muy amigas y un día Nicole ya tenía mucha envidia de Mariana porque todos los hombres seguían a Mariana y no a ella , entonces Nicole le hizo una trampa a Mariana , le dijo que fuera para donde unos amigos en una cabaña muy lejana pero cuando Mariana fue ella la dejó encerrada hasta que llegó Superman y la salvó entonces ella le dijo todo lo que le había pasado que era una heroína y Superman le dijo que se uniera a la liga de la justicia y ella aceptó , estaba muy contenta ....</p>
sara ospina osorio	<p>Nombre:super girl edad:24 años Cualidades:noble y le gusta ayudar a las personas y salvar al mundo Gustos:pelo negro y le gusta mucho lucir a la moda Ocupación:futbolista, abogada poderes:rapida super fuerza, volar, invisibilidad, lanza bolas de fuego. Debilidades:agua, hielo</p>	<p>Super Girl</p> <p>Universidad Worl King de Londres donde se encuentran los mejores abogados de Londres</p> <p>Una de esas abogadas era Natalia de 24 años ella era una estudiante sobresaliente, solo le falta un año para terminar la carrera de abogada y salir bien estudiada de Londres y poder venir a Colombia donde estaban abuelos.</p> <p>Al terminar el año Natalia viaja a Colombia a casa donde sus abuelos, donde se queda solo 8 meses, pasa el tiempo y Natalia se la pasa muy bien con sus 2 abuelos, un día fue al parque donde conoce un joven llamado Samuel se fueron conociendo y se enamoraron y Natalia y Samuel se dieron el primer beso, Samuel se decide y va a Londres con Natalia y pasaron los 8 meses</p> <p>y Natalia y Samuel se fueron para Londres, se casaron y la luna de miel fue en París, tuvieron una niña y la mamá tuvo los poderes de super girl e hizo una promesa de salvarlos de los villanos e invasores, y de uno muy especial que es Grey Mat un villano muy malo que su súper poder es hipnotizar</p>
juan guillermo aguirre cordoba	<p>Nombre:Super heroe Guillermo edad:29 Cualidades:Es fuerte, le gusta salvar a la gente y salvar el mundo y muy inteligente Gustos:Le gusta escribir Ocupación:Científico poderes:Poder mental y fuerte y tira las Debilidades:del agua y mucho calor.</p>	<p>El origen de superhéroe Guillermo</p> <p>Había una vez un niño llamado Guillermo iba por el bosque por la noche, y una bruja lo seguía para hechizarlo y hasta que lo hechizó y el ahí se convirtió en un superhéroe Guillermo, y cuando la bruja lo hechizó y el comienzo a ser un superhéroe Guillermo, y él salvaba a las personas y a los animales y él era un niño muy estudioso y él le gustaba mucho escribir y bruja lo volvió a he hechizar a los 29 años, dándole nuevos poderes y él siguió salvando el mundo y él salvaba con su fuerza y con su láser y él estudiaba en la universidad tecnológica. Y él quería mucho a su mamá y a su papá y él, le tuvieron que mandar medicamentos en el hospital por que estaba muy mal porque la bruja a los 26 años la bruja le puso un hechizo y él se puso muy mal y tuvo que quedarse en la cama muy mal y cuando se recuperó siguió salvando el mundo.</p>
juliana munera arcila	<p>Nombre:Water Girl edad:20 Cualidades:salva a las personas es muy fuerte Gustos:le gusta el deporte,le gusta leer Ocupación:doctora poderes:lanza agua,corre mucho Debilidades:fuego</p>	<p>EL ORIGEN DE WATERGIRL</p> <p>Ana era una doctora que le gustaba mucho su trabajo, el hospital en el que trabajaba se llamaba San Jorge su trabajo consistía en ayudar a los pacientes que llegaban al hospital donde trabajaba.</p> <p>Un día Ana salió para su casa y tuvo un accidente en su carro que cambió toda su vida inmediatamente, ya que la dejaría en coma y sin esperanzas de despertar.</p> <p>cuando estaba en el hospital, los doctores dijeron que estaba muy mal y que había perdido mucha sangre y no había muchas posibilidades de que sobreviviera.</p> <p>sin embargo, después de un año un milagro ocurrió y Ana despertó... la enfermera no lo podía creer y salió a correr para contarle a los doctores.</p> <p>Cuando Ana ya estaba en su casa descansando su padre era científico y estaba haciendo una fórmula y se la dio a Ana y cayó al suelo desmayándose y el papá le decía ¿hija estás bien? y un rato ella despertó ella decía que estaba muy bien.</p> <p>Hasta que un día estaba jugando con agua el papá le tiró una caneca con agua y ella le lanzó</p>

		<p>agua por sus manos y ahí se dio cuenta que ella era una súper heroína, y empezó a practicar sus poderes, ella era la única que sabía que era súper héroe pero ella estaba muy confundida porque no lo podía creer y su papá tampoco y ella pensó en un nombre que era como sus poderes se puso Watergirl .</p>
Jose Alejandro Betancur Gañan	<p>Nombre:super clan edad:24 Cualidades:inteligente Gustos:fútbol Ocupación:científico poderes:poder mentalismo ,lanza rayos, teletransportación, volar, super fuerza. debilidades:sangre malvada</p>	<p>El origen de súper Clan</p> <p>un día Alejandro, ya que era un científico mafioso , intento hacer pociones con grandes poderes pero se dio cuenta que no pudo solo invitó un compañero de la universidad. Después de unos meses pudieron hacer todas las pociones pero no sabía con qué probarlo Alejandro dijo que él se dio de voluntario su esposa preocupada se desmayó.</p> <p>fin</p>
laura sofia muñoz	<p>Nombre:ladydbuu edad:18 Cualidades:amable, buena,colaboradora Gustos:salvar el mundo, Ocupación:veterinaria poderes:lanzar fuego, hielo, fuerza, volar Debilidades:debilitan, con acero y minerales</p>	<p>la súper heroína Ladybug</p> <p>ella es muy amable, buena y colaboradora con los animales, le gustaba cuidarlos.</p> <p>Ladybug era la estudiante más sobresaliente de la universidad, ella es la que representaba la universidad en las pruebas de veterinaria porque era buena estudiante, un día Ladybug se fue para su casa.</p> <p>Tiempo despues se convirtio en una súper heroe y colorin colorado este cuento esta terminado.</p>
Danna Maritza Diosa Torres	<p>Nombre:SUPERHEROINA. edad:18. Cualidades:AMOROSA,PACIENTE,BUENA. Gustos:LE GUSTA compartir con las personas. Ocupación:trabajar. poderes:volar,lanzar fuego,escalar,saltar. Debilidades:el agua.</p>	<p>Mi super heroe Danna diosa es una chica trabajadora que le gusta lograr todo lo que se propone, ella no alcanzo a conocer a sus - padres porque murieron en la guerra de los villanos el 28 de septiembre de 1999.</p> <p>Danna es es fabulosa porque puede volar, lanzar fuego y escalar y su enemiga es agua. ellos le enseñaron todos esos poderes porque la querian mucho</p>
jhazmin urrego benjumea	<p>Nombre:super jhaz edad:26 Cualidades:noble, paciente, ama los animales, amigable,tierna Gustos:chocolate,deperte, Ocupación:veterinaria poderes:animales ,viento ,agua, fuego ,volar .clima, plantas, inteligencia,rapidez, sanación Debilidades:metalez</p>	<p>el Origen de Super jaz</p> <p>Jhazmin era una veterinaria, sus papás habían muerto y no tenía a nadie excepto su hermana mayor, su hermana era veterinaria y se quedó con ella. la cuido y a Jhazmin le dieron trabajo en la veterinaria como ayudante un domingo hubo una tormenta de viento y llegó un tornado. su hermana desapareció y el tornado empujo a Jhazmin a un río se desechos químicos, los bomberos la rescataron. después sus compañeros de trabajo llegaron a visitarla pues era solo una niña de 26 años después la niña despertó de su sueño, pero se sentía extraña un día la cambiaron de trabajo a veterinaria, mientras trabajaba descubrió que tenía poderes y decidió salvar al mundo y desde eso la conocen como super Jaz. un día super Jaz vio que la veterinaria se estaba cayendo y con su poder de las plantas la reforzó para que no se cayera, la alcaldesa le dio un premio a la heroína del año y la ciudad nunca estuvo en peligro.</p>



Paulina Arango Murcia	<p>Nombre: la chica en llamas</p> <p>edad: 20</p> <p>Cualidades: es buena y le gusta pelear con el mal</p> <p>Gustos: le gusta leer, estudiar y le gusta el bien</p> <p>Ocupación: veterinaria</p> <p>poderes: volar, super fuerza, lanzar fuego, atravesar paredes y volverse invisible</p> <p>Debilidades: el agua y los sonidos fuertes</p>	<p>El origen de la chica en llamas.</p> <p>Lucía, era una chica a quien le gustaban los animales y pasaba todo su tiempo cuidándolos en su consultorio de veterinaria, ella era muy amable con todas las personas.</p> <p>Pero un día tuvo un accidente, ella estaba bajando las escaleras de su casa ¡y de repente! salió rodando y cayó inconsciente. ella perdió el conocimiento, pero aún vivía. cuando llegaron al hospital y la atendieron le dijeron que tenía posibilidades de sobrevivir.</p> <p>Tiempo después, Lucía llegó a su casa y se dio cuenta que su hermano era científico y estaba haciendo una fórmula de desechos radiactivos. Lucía pensó que el líquido era una bebida que según ella le había dejado su madre, y se lo tomó cayendo inconsciente en el suelo. una hora después, Lucía despertó muy bien, pero lo que ella no sabía era que en ella algo había cambiado.</p> <p>Asustada por lo que pasó Lucía fue por un vaso de agua, su hermano le empezó a gritar muy enojado porque se había tomado su fórmula, Lucía se enojó también cuando ¡de repente! sus ojos se pusieron rojos y ella se puso caliente y empezó a soltar fuego por las manos. Ella mantuvo la calma y se fue para su habitación, llamó a su amiga y le contó todo lo que había pasado y su amiga le dijo que de pronto ella podía ser una súper heroína y en ese momento, Lucía vio si podía hacer algo más aparte de lanzar fuego.</p> <p>Ella probó con lanzar agua, pero no le funcionó, antes descubrió que el agua era su debilidad y que la ponía frágil, pero probó con la fuerza y le funcionó. Luego, intentó volar y casi se cae, pero al final lo dominó, ella sabía que podía ser una heroína para pelear con el mal. Ella sabía que más adelante podía descubrir otros poderes que tenía, entonces su amiga le dijo que toda heroína, tiene un nombre ¿Cuál va hacer el tuyo? entonces Lucía pensó en algo que se refiriera a algún poder de los que ella tenía y desde ese momento decidió llamarse “la chica en llamas” fin.-</p>
--------------------------	--	--

**Anexo Q.** Cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #2

1. según el reto ¿Por qué hay tristeza y miedo en los habitantes de la ciudad de Pereira?

- a. Porque los villanos inundaron la ciudad con basura
- b. Porque la ciudad de Pereira es muy insegura
- c. Porque los villanos mataron a las personas de aseo
- d. Porque los villanos secuestraron los recicladores

2. De acuerdo con el informe de LINUX ¿Qué es la chatarra tecnológica?

- a. Son desechos provenientes de animales.
- b. Son desechos biológicos de alta peligrosidad.
- c. Son desechos provenientes de residuos de comida.
- d. Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.

3. ¿Cuál sería el manejo adecuado de los desechos electrónicos?

- a. Quemarlos para que desaparezcan sus componentes peligrosos.
- b. Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.
- c. Mezclarlos con la demás basura.
- d. Enterrarlos en un lugar inhabitado y apartado.

4. De acuerdo con lo leído en el texto "La basura Tecnológica" podrías deducir que:

- a. Diferenciar la chatarra tecnológica de otro tipo de desechos perjudiciales para los seres vivos
- b. Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
- c. Explicar qué es la chatarra tecnológica y los componentes contaminantes que produce.
- d. Describir los daños que produce la chatarra tecnológica en los humanos y el medio ambiente.

**Anexo R.** Resultados de cuestionario de seguimiento al proceso de aplicación del diseño #2

Nombre y Apellido	según el reto ¿Por qué hay tristeza y miedo en los habitantes de la ciudad de Pereira?	De acuerdo con el informe de LINUX ¿Qué es la chatarra tecnológica?	¿Cuál sería el manejo adecuado de los desechos electrónicos?	De acuerdo con lo leído en el texto "La basura Tecnológica" podrías deducir que:
Emilio Bedoya	Porque los villanos secuestraron los recicladores	Son desechos provenientes de residuos de comida .	Quemarlos para que desaparezcan sus componentes peligrosos.	Diferenciar la chatarra tecnológica de otro tipo de desechos perjudiciales para los seres vivos
karen dahiana	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras

				para un tratamiento adecuado de esta.
Tomas Rodríguez Cano	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
Mariana Moncada Román	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento

				adecuado de esta.
Sara Ospina Osorio	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
Juan Guillermo Aguirre Cordoba	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.

Juliana Munera Arcila	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
Jose Alejandro Betancur Gaňan	Porqué la ciudad de Pereira es muy insegura	Son desechos biológicos de alta peligrosidad.	Quemarlos para que desaparezcan sus componentes peligrosos.	Explicar que es la chatarra tecnológica y los componentes contaminantes que produce.
Laura Sofia Muñoz Gomez	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Describir los daños que produce la chatarra tecnológica en los humanos y el medio ambiente.

Danna Maritza Diosa Torres	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos biológicos de alta peligrosidad.	Quemarlos para que desaparezcan sus componentes peligrosos.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
Jhazmin Urrego Benjumea	Porque los villanos villanos inundaron la ciudad con basura	Son desechos provenientes de aparatos como computadoras.	Llevarlos al relleno sanitario la Glorita.	Mostrar las consecuencias que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
Paulina Arango	Porque los villanos villanos	Son desechos provenientes de	Llevarlos al relleno sanitario	Mostrar las consecuencias



Murcia	inundaron la ciudad con basura	aparatos como computadoras.	la Glorita.	que puede ocasionar el mal tratamiento de la chatarra tecnológica y brindar maneras para un tratamiento adecuado de esta.
--------	--------------------------------	-----------------------------	-------------	---

## Anexo S. Resultados de producción de contenidos #2

Nombre y Apellido	Personaje	Producción Textual
Emilio bedoya bueno	Nombre: super pro edad: 20 Cualidades: valiente Gustos: fútbol Ocupación: astronauta poderes: fuerza veloz y volar Debilidades: fuego poderoso	<p>Reto Final: Era un día muy bello y Super Pro estaba viendo televisión como siempre cuando pasó a las noticias y vio que unos villanos estaban atacando la ciudad de Pereira.</p> <p>Super Pro fue volando a ver qué pasaba.</p> <p>Cuando llegó nuestro superhéroe al lugar del desastre estaba Sinestro y Black Adam contaminando la ciudad con desechos electrónicos</p> <p>Siniestro y Black Adam estaban haciendo mucho daño a las personas de la ciudad y Super Pro se puso a luchar contra ellos.</p> <p>pero ellos eran muy fuertes, pero él siguió luchando. Super pro no se iba a rendir tan pronto, pero él se enojó mucho y también les estaba dando duro y les dijo que lo que hicieron no se lo iba a perdonar y siguió peleando pero los otros</p> <p>también eran muy fuertes, pero después Black adam y Siniestro huyeron y Super pro se fue detrás de ellos porque él no los iba dejar ir, porque él quería proteger a la ciudad pero él no los veía pero ellos eran muy rápidos y se lograron escapar Super pro entonces él se fue para su casa a tranquilizarse porque tenía mucha rabia y cuando se calmó y se puso a ver las noticias. Pero después se puso a ver una película de la liga de la justicia pero le dio sueño y se acostó a dormir, tras una larga siesta al otro día él se levantó, se bañó y se puso a desayunar y después vio televisión y se dio cuenta que Black adam y Siniestro siguieron invadiendo pero Super pro dijo que eso no se iba a quedar así ya que él no iba a dejar que contaminaran la ciudad que porque él prometió salvar a la ciudad de todo mal y peligro y de la contaminación, porque la ciudad estaba limpia e iba a seguir limpia y entonces se colocó su traje y se fue a combatir contra los villanos Black adam y Siniestro y se fue volando a mayor velocidad, cuando llegó estaban contaminando la ciudad pero él no dejó y se puso a pelear con ellos dos, pero en esa pelea él se puso bravo porque él empezó a recordar lo que había prometido y se enojó mas que la pelea anterior y empezó a golpearlos con mucha rabia y empezó a decirles que él prometió salvar la ciudad de todo mal y</p> <p>peligro y de la contaminación y los siguió golpeando. Era tanta la rabia que tenía que los derrotó y quedaron muy heridos pero él no tuvo compasión y los venció cuando los venció se puso muy feliz, porque la ciudad ya no estaba en peligro de contaminación y toda la ciudad celebraba porque ya no iban a tener más contaminación y alabaron a Super pro y limpiaron toda la ciudad y quedó hermosa y decían por fin ya no íbamos a tener más contaminación y el quedó muy feliz y dijo por fin ya los pudo derrotar y quedaron todos muy felices y vivieron felices con Super pro toda la vida porque ayudó a muchas personas de los ladrones, él ayudó a mucha gente y Super pro quedó feliz por siempre. La gente lo amó mucho y fue muchas veces reconocido, quedaron felices por siempre con Super pro y vivieron felices por siempre.</p> <p>final</p>
Karen dahiana avalo ramirez	Nombre:super karen edad:23 cualidades:amable colaboradora buena Gustos:le gusta salvar el mundo Ocupación:es doctora poderes:vuella tira hielo fuego puño debilidades:acero, minerales	<p>Un día Karen estaba en su casa escribiendo por su computadora y de repente en ese momento le llegó un mensaje de una persona muy extraña, ella no sabía quién era y ella le dijo a esa persona que cuál era su nombre y por que le mandó un mensaje y esa persona le respondió yo soy Black adam y ella dijo porque me estás enviando mensajes y Black adam respondió mira las noticias y lo sabrás entonces Karen fue a ver las noticias y se dio cuenta que Sinestro estaba atacando la ciudad de Pereira ella se fue a su cuarto a cambiarse y ponerse su disfraz, salió volando muy veloz hasta la calle a salvar a Pereira de Sinestro y Black adam. Cuando llegó, Sinestro estaba tirando residuos de cosas tecnológicas y electrónicas como celulares y pilas,también se robaban los camiones de la basura y regaron toda la basura. Karen le dijo no riegues más la basura o si no te tendré que enfrentar, el no le hizo caso y ella voló y le tiró dos bolas de fuego y después llegó Black adam a ayudar a Sinestro a pelear contra Karen. Pero Karen lo derrotó tirándole bolas fuego, ellos estaban muy heridos entonces se fueron y Karen les dijo a las personas de pereira que ellos iban a estar a salvo de Black adam y Sinestro ella y las persona recogieron toda la basura y las cosas tecnológicas y ya pasados tres días ya habían recogido todo y lo llevaron a la Gloriaita.</p> <p>fin.</p>

Tomas Rodriguez Cano	<p>Nombre:lite darks</p> <p>edad:27</p> <p>Cualidades:es valiente heroico inteligente</p> <p>Gustos:comer jugar futbol</p> <p>Ocupación:científico</p> <p>poderes:volar rayo láser aliento de hielo aliento de fuego</p> <p>inteligencia muy rápido</p> <p>convertirse en animales</p> <p>levantar cosas</p> <p>leer mentes</p> <p>fuego hielo</p> <p>eléctrico agua</p> <p>teletransportación metal tierra</p> <p>legendario</p> <p>resistente</p> <p>fuerte invisible</p> <p>gran alcance</p> <p>paralizar</p> <p>Debilidades:sangre inyecciones</p>	<p>reto final</p> <p>Era un día bonito y Darks volaba tranquilamente por la ciudad de pereira, pero cuando pasaba por el parque simón bolívar escuchó unos gritos espantosos. Se trataba de la gente que estaba muy asustada porque tenía un problema ambiental.</p> <p>En ese momento Darks fue a su casa miro las noticias decía la contaminación de basura subió y darks fue y se encontró con dos villanos que lo atacaron, alcanzó a esquivar los ataques de Sinestro y Black adam.</p> <p>Después, Darks los atacó con fuego pero no funciono ya que Black adam respondió con un rayo y Sinestro con una esfera de poder que sacó de un anillo. Darks fue aplastado pero se lo levantó y siguió peleando hasta que congeló a Sinestro dejándolo paralizado.</p> <p>La policía llega donde estaba sucediendo la batalla y se llevó Sinestro a la cárcel.</p> <p>Black Adam dijo maldito y Darks le respondió no te saldrás con la tuya. En ese momento darks a Black Adam le pegó en la cara y la policía se lo lleva a la cárcel junto a sinestro.</p> <p>Darks para terminar su misión, se lleva toda la basura al relleno sanitario la Glorita.</p> <p>FIN</p>
Mariana Moncada Román	<p>Nombre:super mary</p> <p>edad:25</p> <p>Cualidades:muy bonita y muy amorosa</p> <p>Gustos:le gusta bailar</p> <p>Ocupación:enfermera</p> <p>poderes:invisible, retrasar el tiempo, ojos láser y volar</p> <p>Debilidades:su espalda</p>	<p>RETO FINAL</p> <p>Una mañana Mariana estaba descansando cuando de pronto le llegó un mensaje de un desconocido, y resultaba que era Sinestro ,el mensaje decía : ¡hola!</p> <p>Mariana ¿sabías que estoy en tu ciudad? puedes venir a visitarme cuando quieras ,Mariana estaba muy furiosa y prende el televisor cuando ve que Sinestro y Black adam estaba ensuciando la ciudad completa.</p> <p>Mariana se fue a rescatar a todas las personas que estaban en peligro. ya que rescato a todas las personas queríadecirle unas cuantas cositas a esos malvados: ¿ustedes no saben hacer otra cosa no más que hacerles daño a las personas? llorando dijo: no ven que son inocentes ellos no les hicieron nada a ustedes , y entonces Sinestro le dijo “jajajajaj que sentimental la pobre Mary y tu no tienes otra cosa más que hacer que llorar” y además Black adam replicó ”“si deja de llorar y mejor pelea Mary no se rindió y le preguntó¿ dime solo dónde , cuándo y a qué horas...?</p> <p>Sinestro riendo a carcajadas le dijo a mary ,Black adam mañana a las 3:pm ¡no faltes! jajajajajaja y tambien tambien se rio de mary jajajajajajajaj</p> <p>Mary les gritó: no soy cobarde como ustedes</p> <p>Mariana como es tan cumplida fue a las tres en punto y llegaron los malvados y Sinestro exclamó ahora sí a lo que vinimos Super Mary jajajajaj</p> <p>se pusieron a pelear Sinestro le dio un gran golpe en su espalda y Mary se debilitó entonces con su mínima fuerza retraso el tiempo y cuando Sinestro le iba a pegar en la espalda ella lo golpeo muy fuerte que hasta lo dejó sin poderes y mary le grito inútil y le quitó la vista con sus ojos láser y los dos villanos estaban llorando, porque habían perdido la batalla, y Mary quedó feliz porque las personas estaban bien.....</p>

sara ospina osorio	<p>Nombre:super girl edad:24 años Cualidades:noble y le gusta ayudar a las personas y salvar al mundo Gustos:pelo negro y le gusta mucho lucir a la moda Ocupación:futbolista,abogada poderes:rapida super fuerza, volar, invisibilidad, lanza bolas de fuego. Debilidades:agua, hielo</p>	<p>Había una vez una ciudad hermosa llamada Pereira, la cual era la más limpia del mundo, hasta que dos villanos llamados Black Adam y Siniestro decidieron contaminarla.</p> <p>Super girl que era la protectora de esta ciudad se enteró del desastre que estaba sucediendo y fue a detener la contaminación ambiental causada por los dos villanos más poderosos del mundo.</p> <p>Super girl entró en acción y atacó con su rapidez y super fuerza a Black Adam y Siniestro, quienes salieron huyendo.</p> <p>Luego, a la semana siguiente volvieron para cobrar venganza pero esta vez no arrojando basuras o desechos tóxicos, sino talando los árboles.</p> <p>Eran las 4:30 am, Black Adam y Siniestro estaban talando árboles. Súper Girl llega de sorpresa y les dice: les advertí, cierto, ahora van a tomar de su propia medicina.</p> <p>Con su gran fuerza, esta heroína de unos cuantos golpes deja aplastados a los villanos, llevándolos a la cárcel para siempre.</p> <p>Pereira está a salvo con su nueva superheroína, para que nadie le haga daño a su gente. por eso, prometo que me voy a encargar de que permanezcan limpia y hermosa.</p> <p>FIN</p>
Juan Guillermo Aguirre Cordoba	<p>Nombre:Super heroe Guillermo edad:29 Cualidades:Es fuerte, le gusta salvar a la gente y salvar el mundo y muy inteligente Gustos:Le gusta escribir Ocupación:Científico poderes:Poder mental y fuerte y tira las Debilidades:del agua y mucho calor.</p>	<p>reto final:</p> <p>El superhéroe guillermo estaba sentado en su computador y le llegó un mensaje muy extraño y cuando miró era linux y cuando lo leyó decía que la ciudad de Pereira era atacada por Black adam y Siniestro entonces el se fue a ayudar la ciudad de Pereira pero primero tenía que derrotar a Black adam y a Siniestro y el salió volando para ir a ayudar a Pereira y el cuando llego vio a Black y a Siniestro y el se acercó a Black adam y a siniestro y les dijo dejen de dañar a Pereira y llevarse los carros de basura, que los carros de basura están recogiendo la basura para cuidar a Pereira y ustedes dos se los están llevando, o sino se las deberán conmigo</p> <p>Black adam:no pues que miedo jajajajaja.</p> <p>hasta que Super Guillermo le metió un puño a Black adam hasta que Black adam se lo devolvió y se pusieron a pelear Black adam y Siniestro contra super Guillermo y super Guillermo con su lacer derrotó a Siniestro y siguió peleando con Black adam hasta que super Guillermo con su fuerza y su lacer derrotó a Black adam y cuando lo derrotó él fue a mirar donde había guardado los carros de basura para entregarlos y siguió ayudando el mundo y Pereira le agradeció a super Guillermo por derrotar a Siniestro y a Black adam y pereira siguió muy limpia por que super Guillermo llevo la basura al relleno sanitario la Glorita.</p>
juliana munera arcila	<p>Nombre:Water Girl edad:20 Cualidades:salva a las personas es muy fuerte Gustos:le gusta el deporte,le gusta leer Ocupación:doctora poderes:lanza agua,corre mucho Debilidades:fuego</p>	<p>reto final</p> <p>ana estaba en su casa en la ciudad de cali, viendo las noticias cuando escuchó que habían llegado dos villanos llamados siniestro y black adam a la ciudad de Pereira. ana muy preocupada se puso su traje y salió/ volando a ver lo que estaba pasando.</p> <p>cuando llego ala ciudad de pereira vio que las calles estaban llenas de desechos electrónicos y no había ningún carro de basura. la gente ESTABA muy asustada porque no entendían lo que estaba pasando.</p> <p>Ana ingenio un plan para derrotar a estos villanos y atacó; Primero le lanzó agua a black adam, y a siniestro con su velocidad lo envolvió con una sogla haciéndolo caer.</p> <p>Ana después los llevó a la cárcel y los dejo presos, unas horas después ana fue a recoger todas las basuras y las llevó a relleno sanitarios la Glorita. Todos los ciudadanos agradecieron la ayuda de ana. después ella regresó volando a su casa y cuando llegó se puso muy contenta porque otra vez salvó al mundo.</p> <p>fin...</p>

Jose Alejandro Betancur Gañan	<p>Nombre:super clan</p> <p>edad:24</p> <p>Cualidades:inteligente</p> <p>Gustos:fútbol</p> <p>Ocupación:científico</p> <p>poderes:poder mentalismo ,lanza rayos, teletransportación, volar, super fuerza.</p> <p>debilidades:sangre malvada</p>	<p>Reto final</p> <p>Era un día muy bello cuando super clan estaba viendo televisión como siempre cuando paso a las noticias y vio que estaban unos villanos Black Adam y Siniestro destruyendo la ciudad con basura como electrodomésticos y otras cosas. Él se enojó y hay mismo se fue volando hacia ellos, él los vio y se asustó porque tenían muchos poderes y porque eran 2, entonces Siniestro le dijo a Black que él empezara a pelear. entonces Super clan empezó a pelear y luchó con Black su mentalismo hizo que se volviera loco y con la fuerza que él tenía lo dejó inconsciente y Siniestro se asustó y peleó con él y lo hirió mucho pero como él tenía teletransportación lo llevó a una parte sólida y ahí lo capturó con el mentalismo y así después organizó la ciudad y la basura se la llevó a la Glorieta para que la procesaran la basura se la llevó a la Glorieta para que la procesaran Y así fue como fue reconocido Super Clan el héroe de la ciudad</p> <p>Super clan luchó contra Black Adam y Siniestro utilizando su mentalismo, haciendo que los dos se volvieran locos y pelearan entre ellos.</p> <p>La fuerza que tenía Siniestro hizo que se libera del hechizo, pero Black Adam quedó inconsciente.</p> <p>Clan fue herido pero como tenía teletransportación llevó a siniestro a una parte apartada de la ciudad y ahí lo capturó con el mentalismo</p>
Laura sofia muñoz	<p>Nombre:ladybug</p> <p>edad:18</p> <p>Cualidades:amable, buena,colaboradora</p> <p>Gustos:salvar el mundo,</p> <p>Ocupación:veterinaria</p> <p>poderes:lanzar fuego, hielo, fuerza, volar</p> <p>Debilidades:debilitan,con acero y minerales</p>	<p>RETO FINAL</p> <p>había una vez dos villanos uno llamado black adam y el otro Siniestro</p> <p>ellos eran muy malos. Un día ellos fueron a la ciudad de pereira para vengarse de lady bug porque ella era la mejor heroína de la ciudad de pereira black adam y siniestro quisieron arrojar mucha basura en toda la ciudad de desechos electrónicos black adam y siniestro secuestraron todos los limpiadores de basura lady bug lo quiso impedir pero ellos se fueron muy rápido.</p> <p>lady bug se fue a volar en busca de esos villanos cuando lady bug iba a salvarlos y los pudo rescatar cuando llegó al centro de pereira</p>
Danna Maritza Diosa Torres	<p>Nombre:SUPE RHEROINA.</p> <p>edad:18.</p> <p>Cualidades:AMOROSA,PA CIENTE,BUENA.</p> <p>Gustos:LEGUSTA</p> <p>compartir con las personas.</p> <p>Ocupación:trabajar.</p> <p>poderes:volar, lanzar fuego,escalar,saltar.</p> <p>Debilidades:el agua.</p>	<p>reto final</p> <p>en la ciudad de pereira se encuentran dos villanos que intentan destruir el planeta con un desastre ambiental. esto lo harán secuestrando los camiones de la basura para que nuestro planeta esté completamente contaminado y destruido, y así mismo apoderarse de toda la humanidad para poder conquistar el mundo.</p> <p>Es así como black adam y siniestro decidieron colocar en marcha su plan, logrando por un tiempo hacer lo que querían.</p> <p>Sin embargo, no contaban con que superheroína estaba en su habitación viendo las noticias y dándose cuenta del desastre ambiental ocasionado por los villanos.</p> <p>ella corrió a ponerse su traje para ayudar a las personas de pereira y vencer a los malvados. Después de 5 horas de vuelo desde la ciudad de Boston, Superheroína llegó a la plaza de bolívar de la ciudad de pereira y peleó contra los villanos.</p> <p>luego, ella atrapó a los villanos y los llevó a la cárcel, y así pudo llevar la basura al relleno sanitario de la glorita.</p> <p>fin.</p>
jhazmin urrego benjumea	<p>Nombre:super jhaz</p> <p>edad:26</p> <p>Cualidades:noble, paciente, ama los animales, amigable,tierna</p> <p>Gustos:chocolate,deporte,</p> <p>Ocupación:veterinaria</p>	<p>Reto final</p> <p>Black adam y Siniestro estaban aterrorizando a la ciudad de Pereira tirando desechos químicos, super Jhaz estaba en su casa viendo la televisión cuando pasó al canal de las noticias y vio que los dos villanos estaban atacando la ciudad de repente fue al cuarto secreto a cambiarse y fue al rescate. les dijo a los villanos que se fueran y ellos se burlaron de ella, super Jhaz con su superpoder de agua las lanzó una gran ola de agua, Black adam con su poder de rayo le lanzó un rayo pero super Jhaz con su poder de la naturaleza se cubrió con un escudo de rosas para resistir al rayo. Super Jhaz con su poder de los animales les ordenó a los animales que lo atacaran Siniestro lo defendió armando una pared para que los protegiera de los animales,Black adam la golpeó con un rayo pero Jhaz con su poder del clima le lanzó un rayo. pero Siniestro creó un martillo y la mandó a volar, Jhaz con mucha rabia lo congeló y le quitó el anillo y lo entregó a las autoridades pero Black adam escapó y Jhaz lo persiguió y lo pudo</p>

	poderes: animal es, viento , agua, fuego , volar. clima, plantas, inteligencia, rapidez, sanación Debilidades: me talez	atrapar y lo congeló y lo entregó a la policía y Jhaz limpió toda la basura con la ayuda de los ciudadanos y la ciudad estuvo muy limpia.  fin
Paulina Arango Murcia	Nombre: la chica en llamas edad: 20 Cualidades: es buena y le gusta pelear con el mal Gustos: le gusta leer, estudiar y le gusta el bien Ocupación: veterinaria poderes: volar, super fuerza, lanzar fuego , atravesar paredes y volverse invisible Debilidades: el agua y los sonidos fuertes	RETO FINAL  Había una vez una mujer llamada la chica en llamas que era una superheroína de una ciudad muy grande y linda llamada pereira. un día la chica en llamas se enteró por las noticias que la ciudad estaba siendo contaminada por mucha basura.  entonces ella quiso salir a volar por la ciudad para investigar lo que estaba pasando y se dio cuenta que dos villanos estaban causando todo ese caos.  Ella quería impedir que creciera el desastre ambiental y pensó que con alguno de sus poderes podría derrotar a esos feos villanos. así que lo intentó pero no le funcionó, black adam y siniestro eran muy fuertes para ella, entonces pensó en traer a la policía para poder derrotarlos.  Entonces ella utilizó su gran poder de volar, super fuerza y capacidad para lanzar fuego y con los policías ayudándole, por fin acabó con los villanos para que nunca más hicieran daño a la ciudad de pereira y otros lugares.  Después llamó a el relleno sanitario la Glorita para que se llevarán los desechos electrónicos y de nuevo la ciudad quedará limpia.  fin

## Anexo T. Resultados evaluación final #2

Nombre y Apellido	¿Cuáles son las partes principales que conforman el texto narrativo?	Explique con sus propias palabras ¿Qué es un texto narrativo?	¿Con qué intención es construido un texto narrativo?	El texto número 2 "El enfrentamiento de Supergirl por la ciudad de Pereira" es narrado por:	¿Cuál de los anteriores textos, es un texto narrativo?	¿En qué tiempo narrativo está escrito el texto número 2 "El enfrentamiento de Supergirl por la ciudad de Pereira"?	¿Cuáles fueron los espacios donde se desarrolló la historia "El loco y el árbol de candela"?	¿Por qué las personas toleraban al loco?	¿Qué quiere dar a entender el autor del texto "El loco y el árbol de candela" en un párrafo número dos?	De acuerdo con la lectura del texto "El loco y el árbol de candela" escribe en un párrafo de qué trataba el texto:	¿Por qué crees que el título del texto se llama "El loco y el árbol de candela"?
Emilio Bedoya	inicio nudo y desenlace	el texto narrativo es una historia que puede tener narradores algunas veces y consta algunas veces de inicio nudo desenlace y final	para contar una historia	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Presente	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	es nunca rendirse aunque digan que es una locura	porque el loco sembró un fósforo ensedado
karen dahiana	el inicio, nudo y desenlace	un texto narrativo es un relato de acontecimientos en hechos reales o ficticios	el texto narrativo es construido para mostrar una historia con un mensaje	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	Un loco quería dejar de fumar y a veces amaneció como perro, perseguía a los niños, pero la gente lo quería, una vez sembró un fósforo el árbol era de candela y consumía todo y era llamativo y el loco estuvo muy feliz y guardó una foto de ese día	por que la historia se trata de un loco que sembró un árbol de candela

Tomas Rodríguez Cano	Inicio, nudo y desenlace	Relato de Acontecimientos reales o ficticios	para contar una historia	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	que el loco sembró un fósforo y hacia muchas locuras en el pueblo y a veces se perdía y luego aparecía, la última locura que hizo fue sembrar un gran árbol de candela	por que el árbol nació en poco tiempo con rapidez y creció un árbol de candela era como un sol de colores y el loco por que es el principal personaje
Mariana Moncada Román	Inicio, nudo y desenlace	El texto narrativo tiene su relato de acontecimientos: reales o ficticios y sus estructuras son: el inicio, es la descripción de los personajes y la situación inicial. nudo: es cuando empiezan los problemas. desenlace: es cuando ya se ha solucionado el problema. final: la historia se puede terminar feliz o triste.	con la intención de contar una historia (real o ficticia)	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	se trata de un loco que quería dejar de fumar y su último fósforo lo prendió y lo sembró y nació un árbol de candela.	porque el loco sembró un fósforo encendido y nació el árbol de la candela.
Sara Ospina Osorio	inicio, nudo y desenlace	un texto narrativo es aquel que nos relata acontecimientos reales o ficticios que se desarrollan en un lugar a lo largo de un espacio y tiempo	para contar una historia hechos reales o ficticios	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	era un loco que quería dejar de fumar y con el último fósforo lo sembró, era muy loco porque a veces perseguía gatos en los tejados	porque se trata de lo que relata el texto, sobre un loco y un árbol de candela



										pero le tiraban piedras o con agua se le quitaba, una vez sembró un fósforo y nació un árbol de candela y fue muy feliz	
Juan Guillermo Aguirre Córdoba	el inicio, nudo y desenlace	una historia que nos cuenta los acontecimientos reales o ficticios	para contar algo sucedido puede ser reales o ficticio	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	era un loco que quería dejar de fumar y el último fósforo lo sembró	por que se cuenta la historia de como el loco sembró el árbol de fuego
Juliana Munera Arcila	inicio,nudo, desenlace, tiempo, lugar, personajes	un texto narrativo es una historia que se cuenta puede que sea real o ficticia	de contar una historia que ya pasó o está pasando	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	que el encendió un fósforo en el jardín y lo sembró y salió un árbol de candela, el hacía muchas locuras en el pueblo pero la gente lo quería, el quería dejar de fumar entonces sembró un fósforo y salió un árbol de candela bonito y se tomó una foto sobre un caballito y estuvo feliz	por que el señor sembró un fósforo encendido y por eso se le puso así
Jose Alejandro Betancur Gañan	las partes son inicio, nudo y desenlace	un texto narrativo relata los acontecimientos de una historia o una persona	con la intención de narrar una historia con hechos ficticios y reales	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo	El loco sembró una semilla de árbol para dejar de fumar, entonces	por que el loco quería un árbol de candela para ser feliz

									prendido en el jardín de su casa	el sembro su ultimo fosforo, el era muy loco pero aun asi la gente lo queria por todas sus travezuras. Una vez sembro un fosforo encendido y nacio un arbol de candela y dejo de fumar	
Laura Sofia Muñoz Gomez	inicio, nudo, descelance	un texto narrativo es un relato de hechos y acontecimientos reales o ficticios	consiste en plasmar ideas de hechos por escrito para que otras personas se den cuenta	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	En un pueblo llamado Armero el loco un loco sembro un fosforo encendido entonces el arbol crecio y las flores se tuvieron que corre, el loco hacia muchas locuras pero la gente lo toleraba, y el loco fue feliz con su arbol	porque se trata que en la ciudad de armero un señor llamado loco quiso sembrar un árbol de candela
Danna Maritza Diosa Torres	el inicio, nudo y descenlase	Es un relato de acontecimientos reales o ficticios	con la intención de contar una historia y que podamos entender bien la historia	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	que un loco sembró un fósforo encendido cerca a un árbol de su jardín, el hacia muchas en el pueblo y la gente lo queria y entonces el arbol	porque había un loco que hacia muchas locuras en su pueblo

										crecio y se tomo una foto y dejo de fumar	
Jhazmin Urrego Benjumea	inicio nudo y desenlace	relatos de hechos y acontecimientos reales o ficticios	para contar la historia de una persona	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	de un loco del pueblo que obtuvo un árbol de canela al sembrar un fosforo, y el arbol era increíble entonces crecio y el loco estaba muy feliz tan feliz que se tomo una foto y se lleno los bolsillos de flores y se fue a caminar por todo el pueblo	por que cuenta de un loco que sembró un árbol con un fósforo
Paulina Arango Murcia	son : inicio , nudo y desenlace	es un texto que sirve para contar la historia dándole sentido y orden	con la intención de dar a conocer una historia	Un narrador que conoce todos los hechos	Texto 2	Pasado	Armero, Jardín de la casa del loco.	Porque el loco Inventaba globos y cometas entre otras bellezas	Argumentar las razones que llevaron al loco a sembrar un fósforo prendido en el jardín de su casa	para mi la idea principal fue cuando dejo de fumar ara sembrar un árbol	por que el loco sembró un árbol de candela que poco a poco creció

#### Anexo U. Observación número 1

<b>Observación N°</b>	1
<b>Sesión</b>	1
<b>Fecha</b>	24 de Agosto 2017
<b>Duración</b>	3 horas
<b>Observaciones:</b>	
<p>Antes de dar inicio a la clase, el docente reorganizó el grupo de manera estratégica, quedando ubicados en la parte de adelante los estudiantes que con anterioridad habían presentado mayor dificultad al momento de prestar atención. Posteriormente, socializó con los estudiantes las intenciones pedagógicas que orientarían la actividad, llegando a acuerdos que facilitaran su cumplimiento.</p> <p>Acto seguido, el docente direccionó a los aprendices para que ingresaran a una plataforma web, en donde seleccionaron la experiencia con el nombre Superhéroes, en la cual se encontraron con un cuadro de texto que describía el inicio de la actividad. En este punto, se les solicitó a los estudiantes que hicieran lectura individual y silenciosa del contenido. Terminado este proceso, se dio paso a un momento donde se generaron preguntas e inferencias con respecto a lo interpretado.</p> <p>En este sentido, se desarrolló una actividad de convalidación donde participaron activamente los aprendices en la elaboración de marcos conceptuales de referencia compartidos, sobre los cuales se identificó la intención comunicativa de la lectura. De ahí, que el docente no fuera el único en responder interrogantes o identificar las dificultades en los procesos de comprensión, ya que se trató</p>	

de un trabajo colaborativo, en el cual todos los estudiantes aportaron desde su producción oral a la interpretación de lo leído.

Es de tener en cuenta, que culminado el momento de socialización, los aprendices se mostraron sorprendidos al comprender que la liga de la justicia había sido derrotada y debían superar una serie de actividades para conformar un nuevo grupo de superhéroes que pudieran salvar a la humanidad. El entusiasmo aumentó, cuando estos encontraron que además del cuadro de texto había un contenido audiovisual que ilustraba la situación problemática que se les había planteado.

Por consiguiente, el docente antes de hacer proyección del video animado, dejó claro el propósito de la lectura y el rol de los estudiantes, que constantemente fue relacionado con el de lectores activos, los cuales debían encontrar ideas principales a partir de las cuales comprender los pasos a seguir para dar solución a la problemática planteada. Durante este proceso, se presenció nuevamente una motivación por parte de los participantes de la experiencia, quienes manifestaron constantemente su fascinación por el material audiovisual que observaron.

Después de haberse reproducido el contenido del video, se observó que los estudiantes empezaron a dialogar con sus compañeros más cercanos, tratando de hacer una interpretación adecuada del mensaje que se les había comunicado. Se trató de un proceso de retroalimentación que estuvo apoyado por la labor del docente quien se encargó de aclarar dudas y plantear algunos interrogantes que fueron resueltos por los aprendices, quienes demostraron tener conocimiento de los personajes de la historia y haber puesto atención al relato del contenido multimedia presentado.

En este sentido, se hizo comprensión de la problemática inicial y el rol central que tenía el aprendiz dentro de la expansión de la experiencia, dándose paso al desarrollo de una segunda

actividad correspondiente a la primera misión que debían cumplir los aprendices.

Por consiguiente, el docente direccionó a los estudiantes para que ingresaran a otra interfaz, en la cual encontraron nuevamente un conjunto de cuadros de texto que brindaron indicaciones a los estudiantes e información acerca de sucesos que ampliaron el argumento del relato. Así, surge por tercera vez, un proceso de lectura silenciosa, acompañado de un proceso de socialización de lo interpretado por cada estudiante, que culminó con la solución de dos retos o actividades de aprendizaje.

En este punto, es de tener en cuenta que el docente participó constantemente del proceso de interpretación textual haciendo preguntas acerca de lo que se entendía. Así mismo, entre los estudiantes se denotó un trabajo colaborativo que no siempre estuvo coordinado por el docente, ya que era liderado por la voluntad del estudiante quien era el que buscaba compartir sus ideas y saberes con otros.

Por otro lado, con respecto a la primera actividad que conformó la segunda experiencia de aprendizaje, los estudiantes tuvieron que hacer una copia de un documento en Google Doc, interpretando un grupo de instrucciones orientadas a partir de la reproducción de un video tutorial. Al respecto, no se observó ninguna dificultad por parte de los estudiantes para hacer uso de las herramientas tecnológicas.

Por lo contrario, se evidenció un alto grado de concentración y motivación que llevó al cumplimiento oportuno y rápido de esta tarea. Sin embargo, en cuanto al proceso de producción textual que debían desarrollar haciendo uso de este recurso, se presentaron algunas dificultades, tales como la falta de originalidad al momento de generar ideas propias para construir el perfil del

superhéroe, ya que se hizo evidente el interés de algunos estudiantes por copiar nombres, poderes y características generales de personajes ya existentes, los cuales conocían de antemano o encontraron haciendo búsqueda en la web.

Teniendo en cuenta esto, el docente realizó asesorías individuales y grupales con los estudiantes que demandaron un mayor acompañamiento, con el propósito de motivarlos en la construcción de ideas propias en donde pudieran expresar sus gustos, aspiraciones, deseos e ideales.

Por último, los aprendices después de terminar el perfil de estos personajes, crearon su apariencia física en Paint, concluyendo de esta manera con la actividad que tuvo como cierre un proceso de retroalimentación entre estudiantes y docente. El cual dejó como resultado, que los aprendices nuevamente manifestaran su motivación por la narrativa de los superhéroes y la construcción de los personajes creando su apariencia.

## Anexo V. Observación número 2

<b>Observación N°</b>	2
<b>Sesión</b>	2, 3, 4, 5
<b>Fechas</b>	28, 31 de Agosto, 04 y 07 de Septiembre del 2017
<b>Duración</b>	12 horas
<b>Observaciones:</b>	
<p>En un primer momento, cuando se les pregunta a los estudiantes sobre lo que era un texto narrativo, emplearon la experiencia de la clase anterior para ejemplificar lo que querían decir, evocando personajes y la situación problemática que se había propuesto con anterioridad, sirviéndoles de punto de referencia para hablar acerca del texto narrativo y su estructura.</p> <p>Después, los estudiantes ingresaron a la plataforma WIX (navegantes) para iniciar con la experiencia de aprendizaje a desarrollar y se mostraron sorprendidos al momento de escuchar una nota de voz, donde hablaba “Linux”; un personaje que había surgido después haber sido destruido la liga de la justicia, para guiarlos en su camino.</p> <p>En este momento, se percibió un silencio donde los aprendices se dedicaron a escuchar y hacer comprensión de la información que se les compartía. Posteriormente, cuando terminaron de escuchar el audio y se les preguntó sobre lo que habían comprendido, la mayoría de ellos demostraron haber hecho un proceso de interpretación adecuado, ya que sus respuestas tuvieron total coherencia con la información que se les había suministrado.</p> <p>En cuanto, los estudiantes que tuvieron dificultades para comprender el tema en cuestión, fueron</p>	



ayudados por aquellos que demostraron haber hecho un proceso adecuado de interpretación. A partir de lo cual, se pudo evidenciar una iniciativa de los aprendices para compartir sus interrogantes, no solo cuando se les solicitaba hacerlo, sino en todo momento que lo encontraban necesario; como respuesta a la iniciativa del grupo por compartir su conocimiento con los demás, para avanzar al cumplimiento de un objetivo colectivo.

Ahora, con respecto al primer reto que se les presentó a los estudiantes, el haber conocido sus resultados de la prueba de habilidades y saberes previos aplicada en la primera fase metodológica, representó la oportunidad para que pudieran reconocer sus necesidades y dificultades en cuanto al área de lenguaje. Observándose de esta manera, una gran motivación por participar de un proceso de refuerzo de los temas evaluados en dicha prueba.

De esta manera, durante el tiempo que duró el desarrollo de los temas a reforzar se pudo evidenciar una total disposición y motivación por parte de los estudiantes, quienes manifestaron continuamente su interés por el contenido multimedia que se utilizó para cada actividad de aprendizaje, el cual les sirvió de punto de referencia para hacer interpretación del tema en cuestión.

En otras palabras, se trató de un proceso donde cada estudiante hizo lectura del contenido multimedia presentado, teniendo claro los objetivos de aprendizaje que se buscaban alcanzar, en donde se resaltaba la intención de fortalecer los temas en los cuales tenían mayores dificultades con respecto al texto narrativo. Partiendo de esto, se buscó que los aprendices identificaran las ideas principales con respecto a los temas abordados, pudiendo generar procesos de síntesis mediante un ejercicio de producción oral, en el que se diera cuenta de lo que se había interpretado.

Así, en un primer momento se participaba en discusiones que permitían aclarar interrogantes y

ayudaban a la construcción de un significado claro sobre los contenidos desarrollados.

Seguidamente, se continuaba con la elaboración de un concepto que diera cuenta de lo que habían interpretado, el cual consignaban en sus cuadernos y servía de recordatorio, en los momentos donde necesitaban hacer uso de los temas vistos.

Terminado el proceso de refuerzo, se utilizó la plataforma Kahoot para evaluar el progreso de los estudiantes, quienes evidenciaron su fortalecimiento con respecto a los temas trabajados, a través de un proceso de retroalimentación que se iba dando después de cada pregunta resuelta.

Lo anterior permitió evidenciar una toma de consciencia por parte de los estudiantes, quienes manifestaron su entusiasmo por el avance que habían logrado. Así mismo, una total aprobación por el uso de la plataforma Kahoot para desarrollar los procesos de evaluación. Siendo esta herramienta, un factor que incidió en la disposición de los aprendices, llevándolos a querer obtener los mejores resultados durante la aplicación de la prueba en cuestión.

Para concluir, los aprendices elaboran un texto narrativo donde contaron el origen del superhéroes que habían elaborado en la experiencia pasada. En este proceso, no se evidenció mayor dificultad para comprender lo que debían hacer y la relación que tenían la actividad con todas las anteriores, pudiéndose observar una comprensión por la narrativa utilizada para orientar las actividades. Sin embargo, se encontraron algunos inconvenientes en cuanto las dificultades que demostraron tener para utilizar la estética del comic en la construcción de una historieta grafica al respecto.

**Anexo W. Observación número 3**

<b>Observación N°</b>	3
<b>Sesión</b>	6, 7 y 8
<b>Fechas</b>	11, 21 y 25 de Septiembre del 2017
<b>Duración</b>	9 horas
<b>Observaciones:</b>	
<p>Durante la aplicación de la última experiencia de aprendizaje, se pudo observar que los estudiantes habían logrado apropiarse de la metodología utilizada para el desarrollo de cada actividad. En este sentido, los aprendices resolvían dificultades de manera autónoma, compartiendo sus conocimientos con los demás y haciendo uso de recursos tecnológicos como la web y los procesadores de texto, para mejorar su comprensión y producción textual.</p> <p>Es así, que cuando se les solicitó hacer lectura del primer reto que conformó esta experiencia de aprendizaje, rápidamente pudieron comprender el problema que se les presentaba a partir de la narrativa de los superhéroes, encontrando una relación con las experiencias anteriormente desarrolladas. Por consiguiente, los estudiantes se mostraron motivados al tener que crear un texto donde pudieran utilizar todos los contenidos reforzados, al igual que los recursos contruidos por ellos mismos, tales como: el perfil de un superhéroe y el diseño de su apariencia a partir de la elaboración de una historieta gráfica.</p> <p>Los aprendices, de igual forma se mostraron entusiasmados al encontrar que la narrativa no solo contenía hechos imaginarios, sino también hechos de su contexto más cercano, llevándolos a preguntarse e indagar por lugares de su ciudad, problemas ambientales, entre otros elementos que</p>	

consideraron relevantes para comprender su entorno y la trama de la narrativa propuesta. De esta manera, se pudo evidenciar un proceso de lectura y producción más consciente, en el cual los estudiantes manifestaron su deseo por obtener buenos resultados en las actividades evaluativas.

En este sentido, durante el momento de interpretación textual, se pudo observar por parte del aprendiz una mayor concentración al hacer lectura de los textos propuestos. Lo cual se pudo relacionar, con una motivación generalizada por los contenidos multimedia y la narrativa sobre la que se estaba trabajado.

Por otro lado, se pudo reconocer que entre más se avanzaba con el desarrollo de cada experiencia de aprendizaje, el estudiante se mostraba más seguro de compartir sus ideas, las cuales eran más claras frente a lo que interpretaba. Por consiguiente, durante el desarrollo de esta última experiencia, se pudo observar una mayor habilidad para reconocer ideas principales y hacer síntesis de la información interpretada.

Finalizada la intervención, los estudiantes mencionaron el gusto por la narrativa de los superhéroes y la manera como se relató a partir del contenido multimedia utilizado, el cual les pareció más atractivo de leer e interpretar que un libro convencional, en la medida que se asemejaba al tipo de contenidos que diariamente ellos disfrutaban observar por diferentes medios, tales como; la televisión, el cine, los videojuegos y la web.

Así mismo, manifestaron su gusto por ser evaluados haciendo uso de la plataforma Kahoot, la cual convertía este proceso en un momento agradable, donde se sentían motivados por la ambientación que acompañaba la actividad y la posibilidad de ser reconocidos por obtener una puntuación que los ubicara en los primeros lugares.

## Anexo X. Relato Gráfico Reto Final

Estudiante: Emilio

Bedoya



CUANDO LLEGÓ NUESTRO SUPERHÉROE AL LUGAR DEL DESASTRE SINIESTRO Y BLACK ADAM ESTABAN CONTAMINANDO LA CIUDAD CON DESECHOS ELECTRÓNICOS.



SINIESTRO Y BLACK ADAM ESTABAN HACIENDO MUCHO DAÑO A LAS PERSONAS DE LA CIUDAD. ASÍ QUE SUPER PRO DECIDIO LUCHAR CONTRA ELLOS.





AUNQUE ELLOS ERAN MUY FUERTES, SUPER PRO SIGUIÓ LUCHANDO. SUPER PRO NO SE IBA A RENDIR TAN PRONTO.



LOS VILLANOS ERAN MUY FUERTES Y LA BATALLA FUE MUY INTENSA, PERO DESPUÉS DE UN TIEMPO BLACK ADAM Y SINIESTRO HUYERON.



BLACK ADAM Y SINIESTRO HUYERON Y SÚPER PRO SE FUE DETRÁS DE ELLOS PORQUE EL NO LOS IBA A DEJAR IR, YA QUE EL QUERÍA PROTEGER A LA CIUDAD, PERO ELLOS ERAN MUY RÁPIDOS Y SÚPER PRO YA NO LOS VEÍA.



ENTONCES SÚPER PRO SE FUE PARA SU CASA A TRANQUILIZARSE PORQUE TENÍA MUCHA RABIA. ASÍ QUE PRENDIÓ EL TELEVISOR Y SE PUSO A VER UNA PELÍCULA DE LA LIGA DE LA JUSTICIA



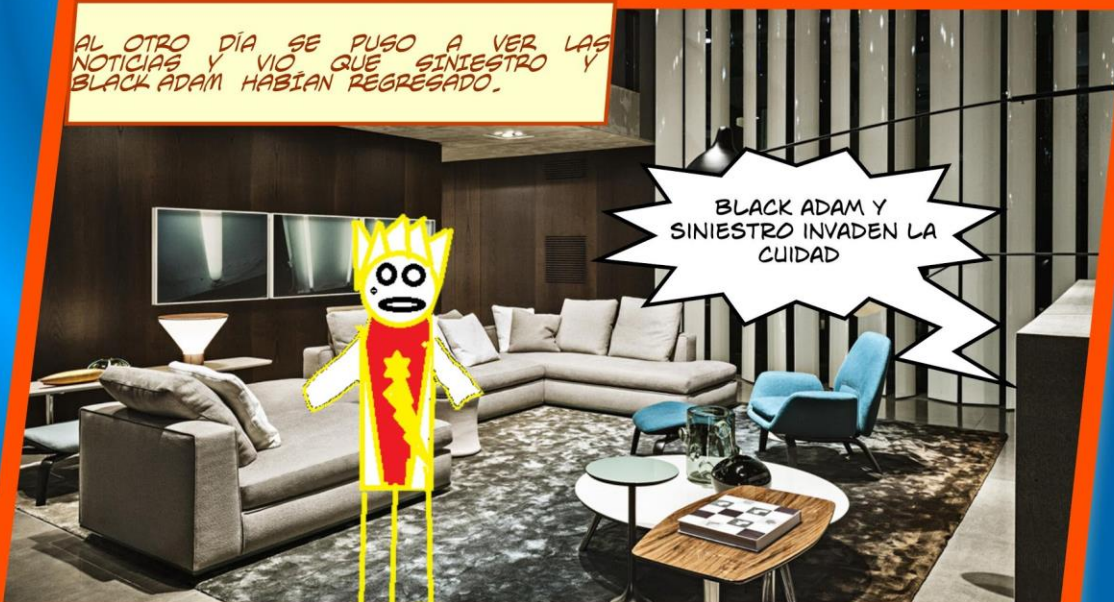


DESPUES A SUPER PRO LE DIO SUEÑO Y SE ACOSTO A DORMIR, TRAS UNA LARGA FIESTA DE PELICULAS.



BUENAS NOCHES

AL OTRO DIA SE PUSO A VER LAS NOTICIAS Y VIO QUE SINIESTRO Y BLACK ADAM HABIAN REGRESADO.



BLACK ADAM Y SINIESTRO INVADEN LA CIUDAD

SUPER PRO FUE A LA PLAZA DE BOLÍVAR PARA PELEAR OTRA VEZ CONTRA LOS VILLANOS Y LIMPIAR DEL TODO, LA CIUDAD.



DESPUÉS DE LA PELEA LOS VILLANOS QUEDARON MUY HERIDOS, PERO SUPER PRO NO TUVO COMPASION Y LOS VENCIO, MAS TARDE LLEVO LA BASURA AL RELLENO SANITARIO LA GLORITA.



LA CIUDAD QUEDO LIMPIA Y TODOS VIVIERON FELICES CON SUPER PRO TODA LA VIDA PORQUE AYUDO A MUCHAS PERSONAS DE LOS LADRONES Y LA GENTE MALA.



**AUTOR: EMILIO BEDOYA BUENO**



## Super Karen

KAREN ESTABA ESCRIBIENDO POR SU COMPUTADORA Y DE REPENTE LE LLEGÓ UN MENSAJE MUY EXTRAÑO KAREN RESPONDE ESE MENSAJE Y LE DICE ¿CUAL ES TU NOMBRE? Y EL LE RESPONDE YO SOY BLACK ADAM Y KAREN DIJO ¿POR QUE ME ESTAS MANDANDO



KAREN ESTA VIENDO  
LAS NOTICIAS



NOS ACABAN  
DE INFORMAR  
QUE DOS  
VILLANOS  
ATACAN LA  
CIUDAD

KAREN FUE A SU  
CUARTO A CAMBIARSE Y





JA NO TE  
HARE CASO

DEJA DE  
TIRAR BASURA  
Y NO TE  
TENDRE QUE  
ENFRENTAR

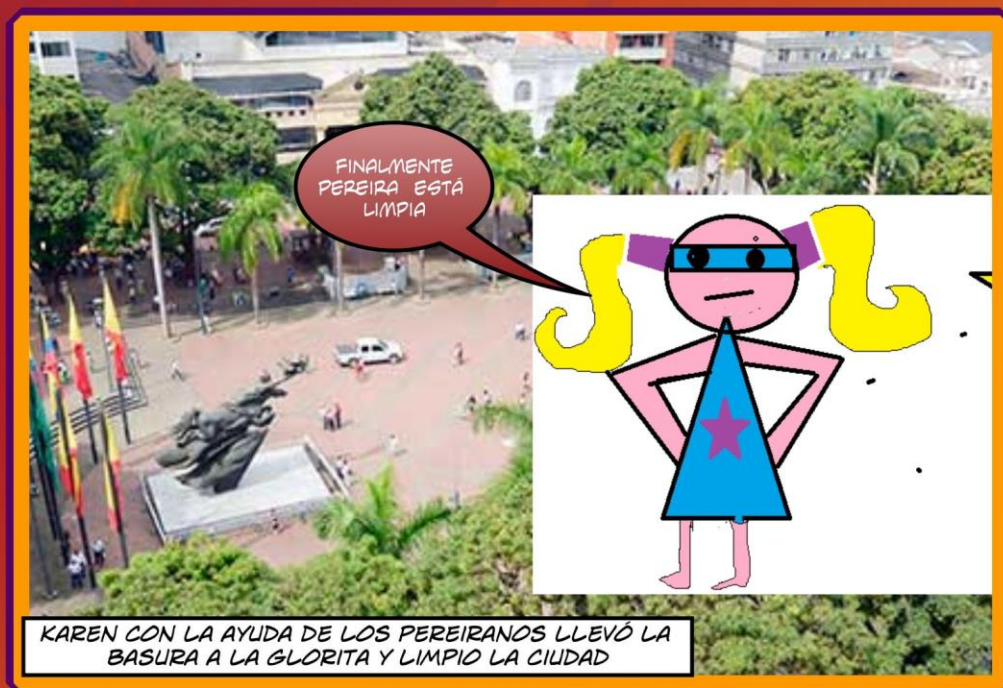
KAREN ESTA HABLANDO  
CON SIESTRO Y EL NO  
LE HACE CASO



KAREN EMPIEZA UNA

# BATALLA CON SINIESTRO Y BLACK ADAM



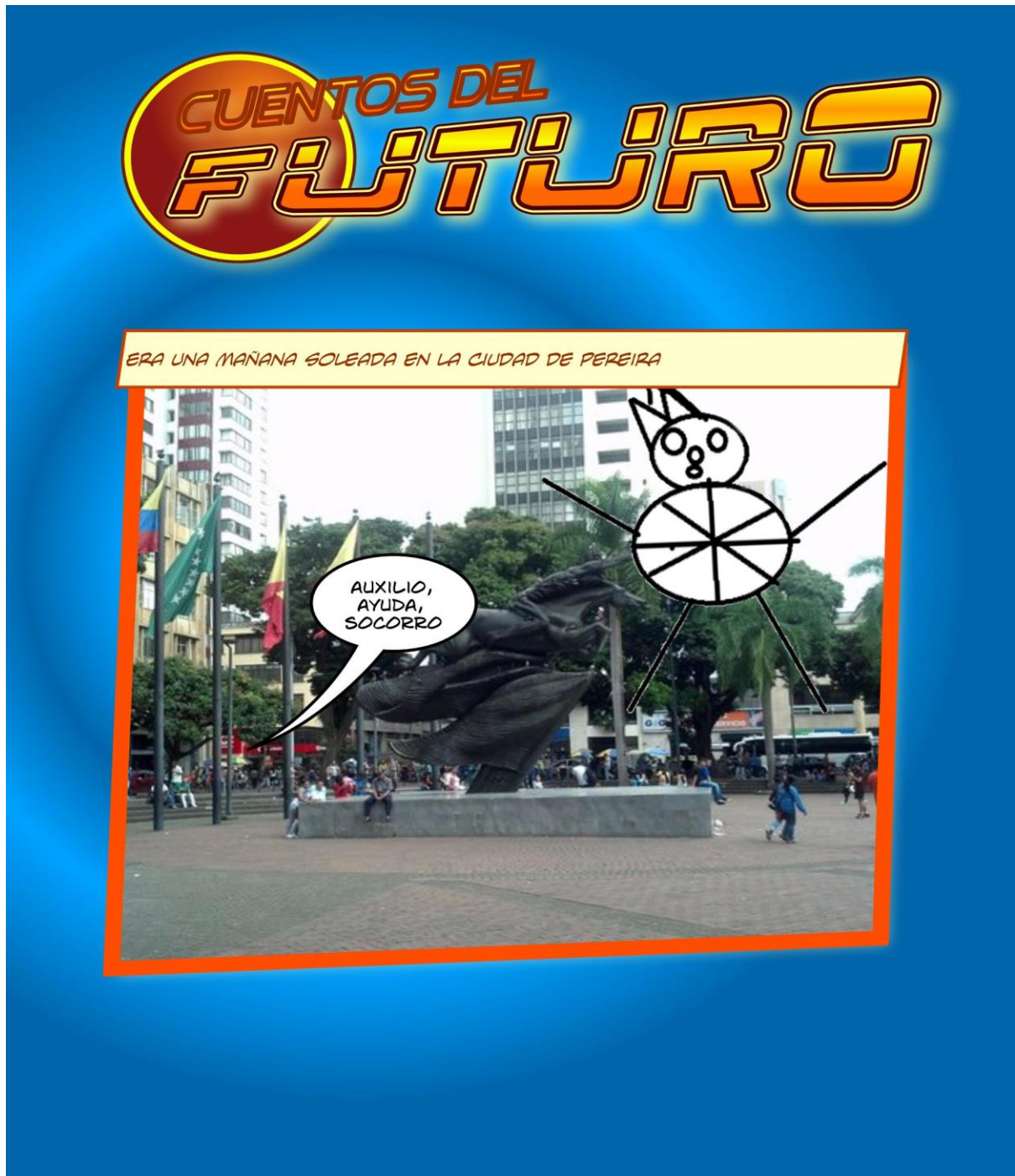


**Fio**



Estudiante:Tomas Rodriguez

Cano



ESTABA LA GENTE ASUSTADA

AUXIKLIO  
...

# GRITO



LA  
CONTAMINACI  
ÓN AUMENTÓ  
DEBIDO A LAS  
ACCIONES DE  
BLACK ADAM Y  
SINIESTR





DARKS LOS ATACÓ CON



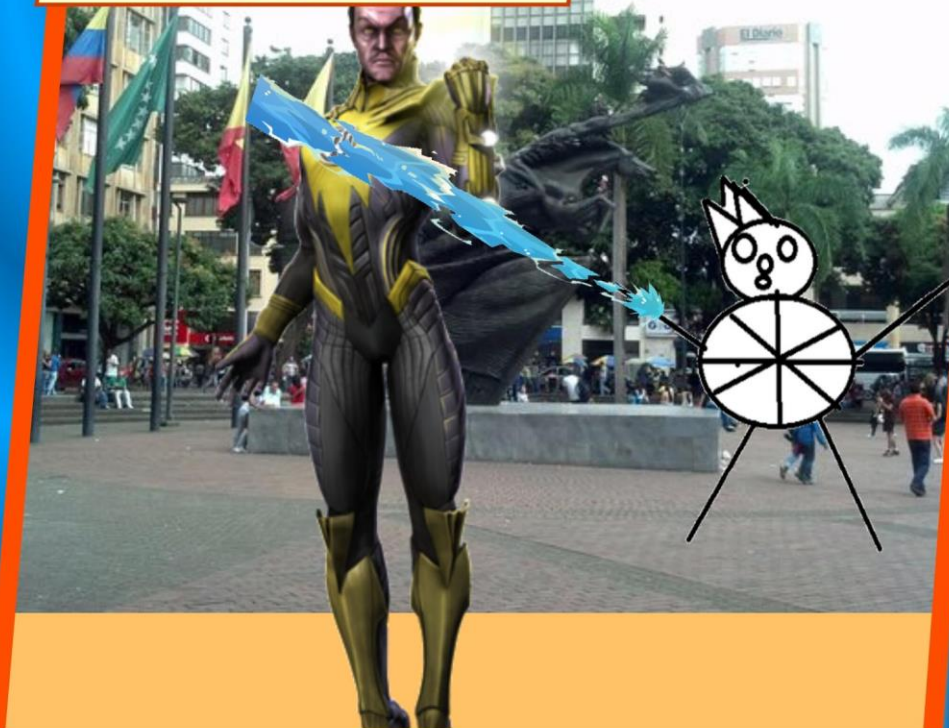
PERO BLACK ADAM RESPONDIÓ  
CON UN RAYO



SINIESTRO LO ATACÓ CON  
UNA ESFERA



DARKS ATACÓ A SINIESTRO CON UN RAYO  
DE HIELO Y LO CONGELÓ





LA POLICÍA LLEGÓ SE LLEVÓ A SINIESTRO A LA CARCEL



MALDITO

NO TE SALDRAS CON LA TUYA

DARKS GOLPEÓ FUERTEMENTE A BLACK ADAM EN LA CARA

PUM



Estudiante: Mariana Moncada

Roman



# ¡HA QUÉDATE LA PEREIRA!

Una mañana Mariana estaba descansando cuando de pronto le llegó un mensaje de un desconocido, y resultaba que er



Mariana se fue a rescatar a las personas que estaban en peligro.



JAJAJAJAJ QUE SENTIMENTAL LA POBRE MARY Y TU NO TIENES OTRA COSA MÁS QUE HACER QUE LLORAR

ya que rescato a todas las personas quería decirle unas cuantas cositas a esos malvados:

"SI DEJA DE LLORAR Y MEJOR PELEA "

¿USTEDES NO SABEN HACER OTRA COSA NO MÁS QUE HACERLES DAÑO A LAS PERSONAS?, NO VEN QUE SON INOCENTES ELLOS NO LES HICIERON NADA A USTEDES







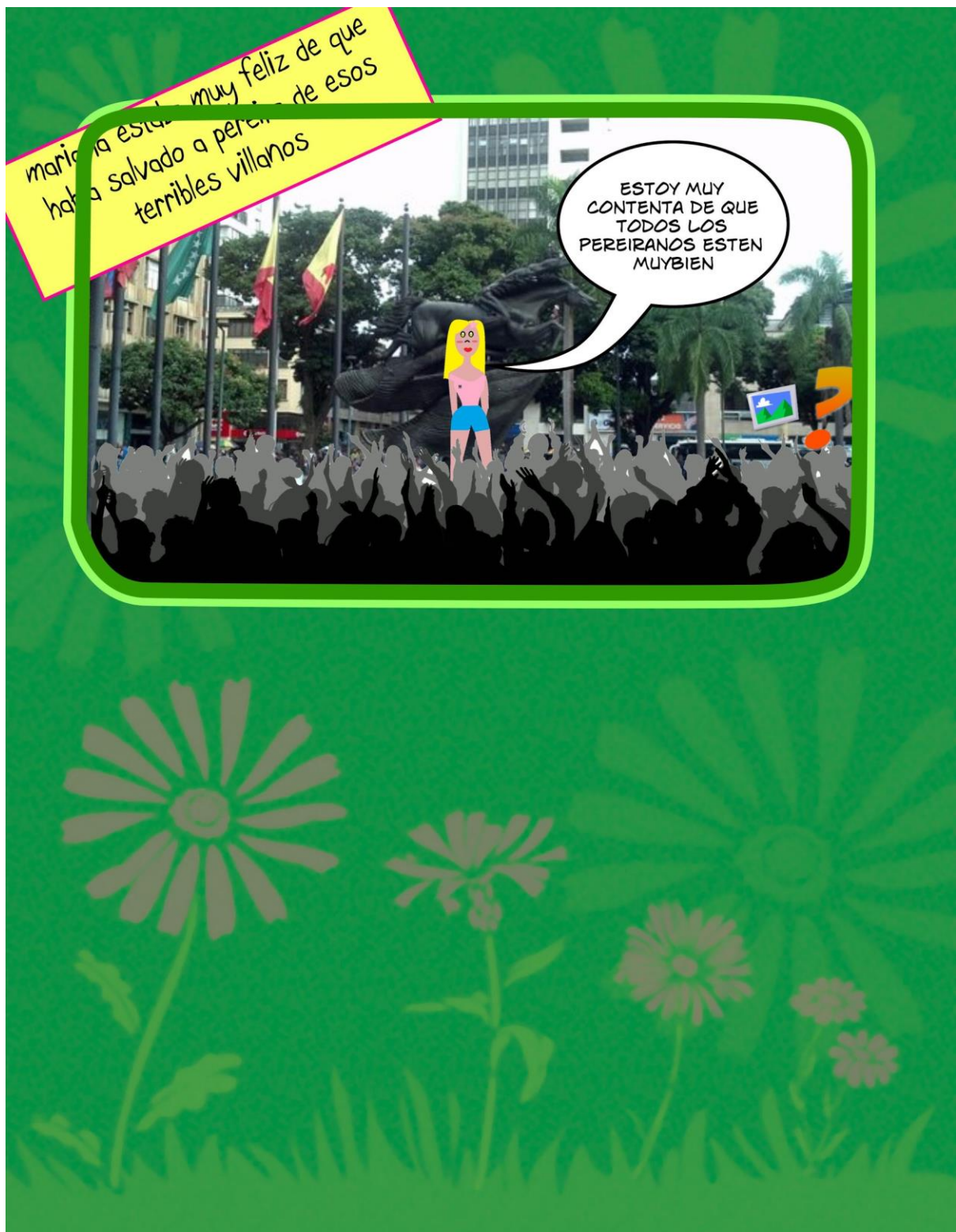


*Mary se puso a pelear con siniestro ,  
pero no sabia lo que le esperaba*



Siniestro le dio un gran golpe en su espalda y Mary se debilitó entonces con su mínima fuerza retrasó el tiempo y cuando Siniestro le iba a pegar en la espalda ella lo golpeo muy fuerte que hasta lo dejó sin poderes y Black Adam decidió huir







Estudiante: Sara

Ospina





**HABÍA UNA VEZ UNA CIUDAD HERMOSA LLAMADA PEREIRA, LA CUAL ERA LA MAS LIMPIA DEL MUNDO, HASTA QUE DOS VILLANOS LLAMADOS BLACK ADAM Y SINIESTRO DECIDIERON CONTAMINARLA.**



**SUPER GIRL QUE ERA LA PROTECTORA DE ESTA CIUDAD SE ENTERO DEL DESASTRE QUE ESTABA SUCEDIENDO Y FUE A DETENER LA CONTAMINACION AMBIENTAL, CAUSADA POR LOS DOS VILLANOS MAS PODEROSOS DEL MUNDO.**





**SUPER GIRL ENTRÓ EN ACCIÓN Y ATACÓ CON SU RAPIDEZ Y SUPER FUERZA A BLACK ADAM Y SINIESTRO, QUIENES SALIERON HUYENDO.**



**A LA SEMANA SIGUIENTE VOLVIERON LOS VILLANOS PARA COBRAR VENGANZA, PERO ESTA VEZ, NO ARROJANDO BASURAS O DESECHOS TÓXICOS, SINO TALANDO LOS ARBOLES.**





ERAN LAS 4:30 AM, BLACK ADAM Y SINIESTRO ESTABAN TALANDO ARBOLES. SUPER GIRL LLEGA DE SORPRESA Y LES DICE : LES ADVERTÍ, CIERTO, AHORA VAN A TOMAR DE SU PROPIA MEDICINA.

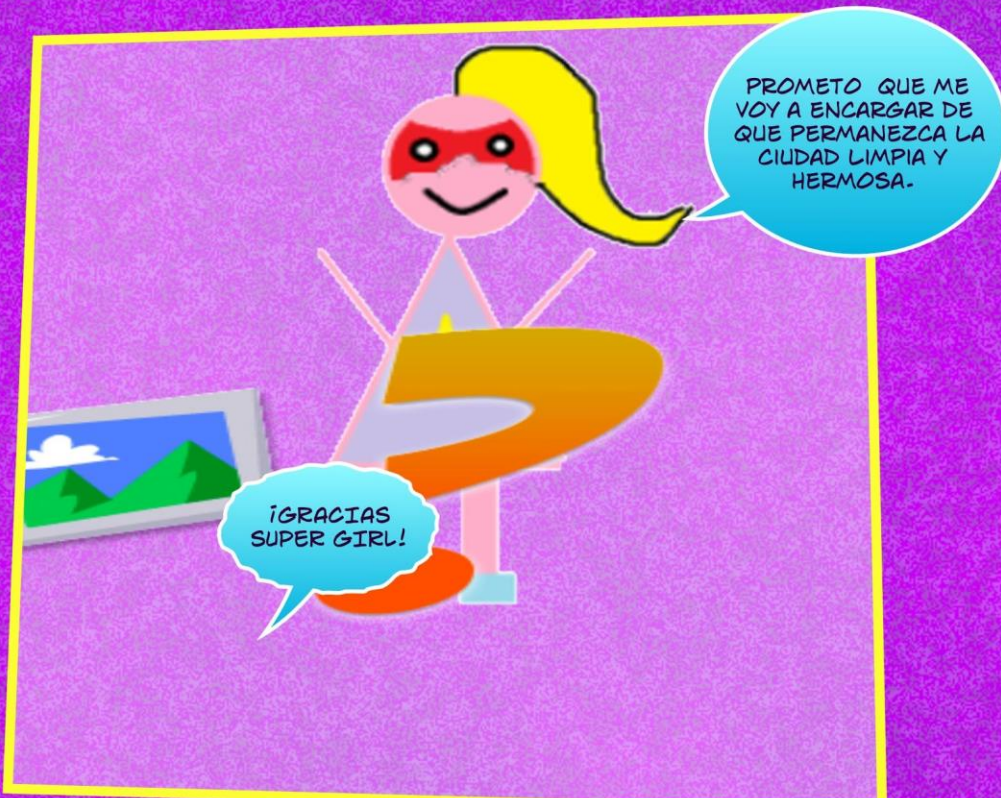


CON SU GRAN FUERZA, ESTA HEROÍNA DE UNOS CUANTOS GOLPES DEJO APLASTADOS A LOS VILLANOS, LLEVÁNDOLOS A LA CARCEL PARA SIEMPRE.





PEREIRA ESTÁ A SALVO CON SU NUEVA SUPERHEROINA , PARA QUE NADIE LE HAGA DAÑO A SU GENTE.



CUANDO TODO TERMINO LAS BASURAS FUERON LLEVADAS AL RELLENO SANITARIO LA GLORITA Y LOS ARBOLES FUERON NUEVAMENTE PLANTADOS

AUTOR (A): SARA OSPINA OSORIO



Estudiante: Juan Guillermo

Aguirre



Entrées  
Entradas  
Soy  
LEAVE TO ENTER FOR SUCH PURPOSES  
EMPLOYMENT AND RECOURSE TO  
FINDS PROHIBITED

BLACK Y  
SINIESTRO  
ESTABAN  
PELEANDO  
CONTRA EL  
SUPER  
GUILLERMO



BLACK Y SINIESTRO  
ESTABAN HACIENDO  
DAÑO A LA CIUDAD

SUPER GUILLERMO  
DERROTO A BLACK Y  
A SINIESTRO



SUPER GUILLERMO  
LLEVO LA BASURA A  
LA GLORITA Y LA  
GENTE LE  
AGRADECIO POR  
DERROTAR A LOS  
VILLANOS.

29 JUL 2003

You must leave NZ before expiry of your permit  
or leave removal





LA CIUDAD  
DE PEREIRA  
QUEDO MUY  
LIMPIA  
GRACIAS A  
SÚPER  
GUILLERMO



Y LA GENTE  
ANDABA MUY  
BIEN PORQUE  
YA NO HABÍA  
BASURA

JUAN GUILLERMO AGUIRRE



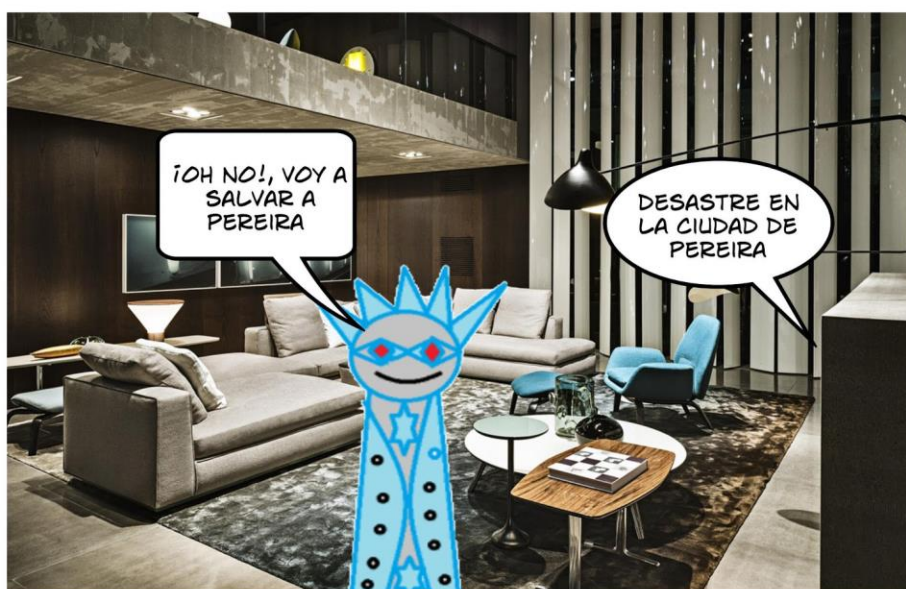
Estudiante:Juliana Munera Arcila

Estudiante:José Alejandro

Betancur



**CLAN  
ESTA EN SALA DE SU CASA CUANDO SE ENTERA DE  
LA NOTICIA QUE UNOS VILLANOS ESTABAN  
CONTAMINANDO LA PLAZA DE SIMON BOLIVAR DE  
PEREIRA.**





**SUPER CLAN MUY ENOJADO SALIO VOLANDO A BUSCAR  
LOS VILLANOS PARA SALVAR A LA CIUDAD.**



**CUANDO CLAN ENCONTRO A LOS VILLANOS  
INMEDIATAMENTE EMPEZARON A LUCHAR**



**SUPER  
CLAN LUCHÓ CONTRA BLACK ADAM Y SINIESTRO  
UTILIZANDO SU MENTALISMO, HACIENDO QUE LOS DOS SE  
VOLVIERAN LOCOS Y PELEARAN ENTRE ELLOS.**





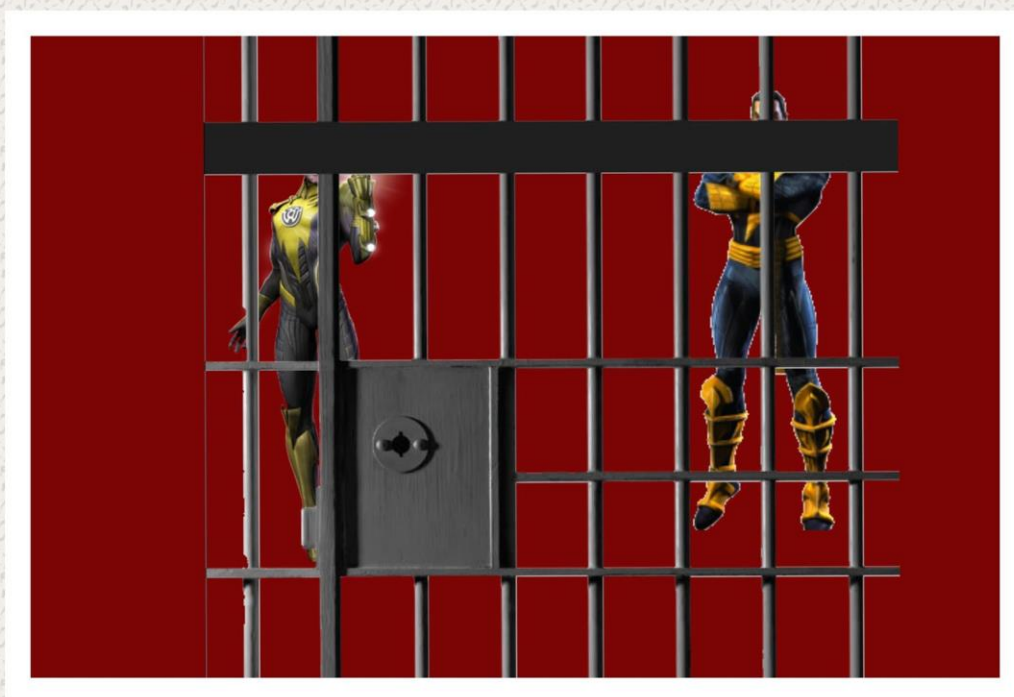
LA TENIA SINIESTRO HIZO QUE SE LIBERARA DEL  
HECHIZO, PERO BLACK ADAM QUEDO  
INCONSCIENTE.



CLAN FUE HERIDO PERO COMO TENIA TELETRANSPORTACION LLEVÓ  
A SINIESTRO A UNA PARTE APARTADA DE LA CIUDAD Y AHI  
LO CAPTURÓ CON EL MENTALISMO



**ASI TODOS LO VILLANOS FUERON  
ENVIADOS A LA CARCEL**





**CUANDO YA TODO ESTABA TRANQUILO, SUPER CLAN  
LLEVO LA BASURA TECNOLÓGICA AL RELLENO  
SANITARIO LA GLORITA, PARA SER PROCESARAN**



**ASI  
FUE COMO SUPER CLAN SE CONVIRTIÓ EN EL  
HÉROE DE LA CIUDAD.**

**AUTOR: JOSÉ ALEJANDRO BETANCUR**

Estudiantes:Laura Sofia Muñoz

Gomez

CUANDO DE REPENTE APARECIÓ UN VILLANO LLAMADO BLACK ADAM QUE QUIZO VENIR A VENGARSE DE LADY BUG POR SER TAN BUENA Y SALVAR EL MUNDO





BLACK ADAM COGIÓ BASURA Y SE LA LLEVO PARA LA CASCADA DEL RIO OTUN Y LA LLENO MUCHA BASURA TECNOLÓGICA





LADY BUG FUE Y ATACÓ AL VILLANO Y LE TIRÓ UNA BOLA DE FUEGO BLACK ADAM FUE DERROTADO Y FUE LLEVADO A LA CARCEL POR HABER CONTAMINADO LA CASCADA DEL RIO OTUN Y





LADY LLAMÓ LA POLICÍA Y SE LLEVARÓN A LOS VILLANOS PARA LA CARCEL





LADY BUG LLEVO TODA LA BASURA A LA GLORITA





LA GENTE LE APLAUDIÓ TANTO Y LE AGRADECIERON POR HABER  
SALVADO LA CIUDAD Y DESDE ESE DÍA NINGUN VILLANO REGRESÓ A  
LA CIUDAD



LAURA GOMEZ



Estudiante: Danna Maritza Diosa Torres

Estudiante: Jhazmin Urrego

Benjumea







SINESTRO TIRABA DESECHOS A LAS CALLES Y BLAK ADAM SECUESTRA LOS CAMIONES DE BASURA.

SÚPER JHAZ ESTABA VIENDO TELEVISIÓN Y VIO EN LAS NOTICIAS QUE LOS VILLANOS ATERRORIZABAN LA CIUDAD

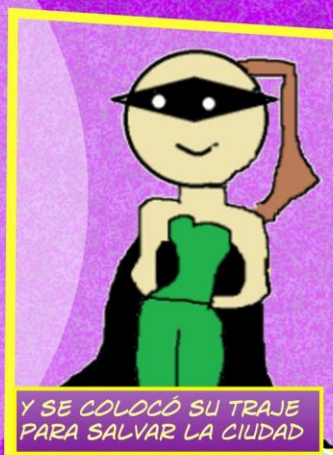


ATENCIÓN VILLANOS ATERRORIZAN LA CIUDAD ARROJANDO DESECHOS ELECTRÓNICOS



JHAZ SE FUE PARA EL CUARTO SECRETO

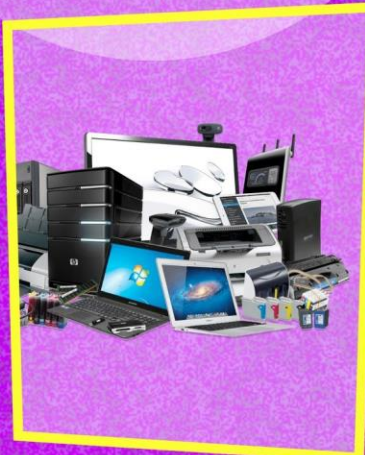




Y SE COLOCÓ SU TRAJE  
PARA SALVAR LA CIUDAD



LA CIUDAD DE PEREIRA  
ESTABA INFESTADA DE  
BASURAS POR CULPA DE LOS  
VILLANOS



YO NO  
ESTARÍA TAN  
SEGURA



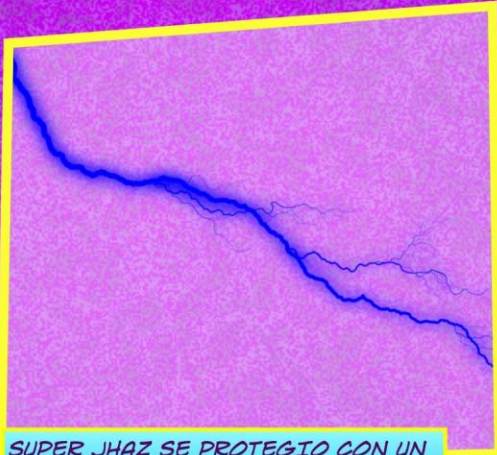
LLEGASTE  
SÚPER JHAZ, PERO  
NO PODRAS SALVAR  
LA CIUDAD

JAJAJAJA



Power mbo!

LA BATALLA SE DESATO



SUPER JHAZ SE PROTEGIO CON UN  
ESCUDO DE ROSAS Y SUPER JHAZ  
CON SU PODER DE AGUA LE LANZO  
UNA OLA DE AGUA



JHAZ CON SU PODER  
INVOCO DE LOS  
ANIMALES LES ORDENO  
QUE LOS ATACARA







SINIESTRO PARA PROTEGERSE HIZO UNA PARED PARA QUE LOS PROTEGIERA DE LOS ANIMALES



BLAK ADAM LE LANZÓ UN RAYO Y LA GOLPEO



SÚPER JHAZ CON SU PODER DEL CLIMA LE LAZÓ UN RAYO

PERO SINIESTRO HIZO UN MARTILLO LA GOLPEO Y LA MANDÓ A BOLAR



JHAZ CON MUCHA RABIA LO CONGELÓ Y LE QUITÓ EL ANILLO Y LO ENTREGÓ A LAS AUTORIDADES







JHAZ LE QUITÓ SU ANILLO Y LO ENTREGÓ A LA POLICIA



BLAK ADAM ESCAPÓ Y JHAZ LO PERSIGIÓ Y LO ENTREGÓ A LAS AUTORIDADES. JHAZ LIMPIÓ LA CIUDAD Y QUEDÓ MUY LIMPIA





Y LA CIUDAD ESTUVO MUY LIMPIA, Y JHAZ REGÓ  
ROSAS POR LA CIUDAD DE PEREIRA COMO  
SÍMBOLO DE PAZ.



# El ataque de Sintestro y black adam

1.



HABIA UNA VEZ UNA MUJER LLAMADA LA CHICA EN LLAMAS QUE ERA UNA SUPERHERDINA DE UNA CIUDAD MUY GRANDE Y LINDA LLAMADA PEREIRA.

2.

UN DIA LA CHICA EN LLAMAS SE ENTERO POR LAS NOTICIAS QUE LA CIUDAD ESTABA SIENDO CONTAMINADA POR BASURA ELECTRONICA.



3.

ENTONCES ELLA QUISO SALIR A VOLAR POR LA CIUDAD PARA INVESTIGAR LO QUE ESTABA PASANDO Y SE DIO CUENTA QUE DOS VILLANOS ESTABAN CAUSANDO TODO ESE CAOS.





4

CHICA EN LLAMAS QUERÍA IMPEDIR QUE CRECIERA EL DESASTRE AMBIENTAL Y PENSÓ QUE USANDO SUS PODERES PODRÍA DERROTAR A ESOS FEOS VILLANOS. ASÍ QUE ESTA GRAN SUPERHEROINA ATACÓ, PERO NO LE FUNCIONÓ. BLACK ADAM Y SINIESTRO ERAN MUY FUERTES Y NO PUDO DETENERLOS.



5.

CHICA EN LLAMAS LLAMÓ A LA POLICÍA PARA JUNTAR FUERZAS Y SALVAR EL DÍA.



**CHICA EN LLAMAS UTILIZÓ SU PODER DE VOLAR Y DESDE EL CIELO LANZÓ BOLAS DE FUEGO PARA DETENER A LOS VILLANOS. LA POLICIA QUE ESTABA PREPARADA PARA ACTUAR INMEDIATAMENTE LLEVÓ LOS CRIMINALES A LA CARCEL.**

**b.**



**7.**





**DESPUÉS DE DETENER A SINIESTRO BLACK ADAM, CHICA EN LLAMAS LLAMÓ AL RELLENO SANITARIO LA GLORITA PARA QUE SE LLEVARAN LOS DESECHOS ELECTRÓNICOS Y DE NUEVO LA CIUDAD QUEDÓ LIMPIA.**

**8.**

**FIN**



**NOMBRE: PAULLINA ARANGO MURCIA**  
**GRADO: 5-2**

**Anexo Y.** Relación de categorías y preguntas emergentes en la entrevista semiestructurada.

<b>CATEGORÍA</b>	<b>ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE.</b>
<b>SUBCATEGORÍA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias para la comprensión de textos narrativos.</li> <li>• Estrategias para la producción de textos narrativos.</li> </ul>
<b>PREGUNTA RELACIONADA A LA CATEGORÍA Y SUBCATEGORÍA</b>	1. ¿Ha trabajado usted la narración dentro del aula?, ¿Cómo lo ha hecho?
<b>PREGUNTAS EMERGENTES</b>	<p>1.1. Entonces profe, dentro de las estrategias o la manera como se ha trabajado el texto narrativo, ¿podemos decir que ha utilizado el texto descriptivo?</p> <p>1.2. Profe, ahí ya sería ahondar un poquito en ese tipo de estrategias que usted ha utilizado ...</p> <p>1.3. Y esa problemática que usted de pronto ha identificado, ¿cómo ha tratado de atenderla?</p>